

الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم

Multiple intelligences and personality Traits of gifted students in the intermediate schools in the Kingdom of Saudi Arabia from the perspective of their teachers

إعداد

خميس سالم غدير العنزي

إشراف

الدكتور حابس العواملة

أستاذ مشارك

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص

الموهبة والإبداع

كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية

السلط - الأردن

٢٨/ تموز/٢٠١١

تعهد وإقرار

أنا الطالب (**خميس سالم غدير العنزي**) الموقع أدناه أقر بأن جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان (**الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم**) بإشراف (**الدكتور حابس سليمان العواملة**) من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك. كما وأفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات .

الإسم : خميس سالم غدير العنزي

التوقيع :

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2011/7/28م

أعضاء لجنة المناقشـــة	التوقيـــــع
الدكتور حابس سليمان العواملة، مشرفاً أستاذ مشارك، علم نفس تربوي	....
الدكتور بلال عادل الخطيب، عضواً أستاذ مساعد، علم نفس تربوي	....
الدكتورة هبه إبراهيم حماد، عضواً أستاذ مساعد، قياس وتقويم	....
الدكتور إبراهيم زريقات، عضواً أستاذ مشارك، تربية خاصة، الجامعة الأردنية	....

الإهداء

أهدي هذا الإنجاز المتواضع إلى روح والدي رحمه الله شكراً وعرفانـاً. إليـك سنابل الخير الخضراء التي ما زالت تحمل ثمار العطاء، إليك مربية الأجيـال يـا مـن علمتني كيف يكون الحب صادقاً، والتضحية وثيقة مجد، والانتماء عهـداً إلـى يـديك الغاليتين أقبلهما عرفاناً بالجميل، أمي الحبيبة.

إلى رفيقة الدرب ملهمة الإنجاز، متوجة الطموح بالنجاح، إلى من صبرت خلال مرحلة دراستي، زوجتي الغالية أم عبد الله.

إليكم يا من أرى بابتسامتكم شمس الغد وروعة الأمل فلـذات كبـدي؛ عبـد الله وعبدالوهاب واليمامة، حفظهم الله.

شكر وعرفان

أشكر الله الذى منحني الصحة والصبر ومهد الطريق لي لإنجاز هذا الجهد المتواضع، وأجد لزاما علي أن أنسب الشكر لأهله فأتقدم بجزيل الشكر وعظيم التقدير للدكتورحابس العواملة الذي وهبني كثيراً من وقته وجهده، وكان لتوجيهاته الحكيمة أكبر الأثر في إنجاز هذه الدراسة وتذليل العقبات التي كانت تعترض سبيلي.

كما أتقدم بالشكر لكل من أعضاء لجنة المناقشة: الدكتورإبراهيم زريقات والدكتورة هبة حماد والدكتورة بلال الخطيب.

ولا يفوتني أن أعرب عن شكري وتقديري لوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ممثلة بجميع إداراتها لموافقتهم على تطبيق الدراسة وتسهيل مهمتي، كما أتقدم بجزيل الشكر للمعلمين الذين تكبدوا عناء الإجابة على أداتي الدراسة، جزاهم الله عني كل خير.

كما أتقدم بخالص الشكر لرفيقي طوال مدة دراستي الأخ العزيز على قلبي صديقي هليل حميد العنزي.

وأخيرا أتقدم بالشكر الكبير إلى الدكتور فرتاج فاحس الزوين، والأستاذ سلامه خلف العنزي، والأستاذ عبداللطيف عايد الشمري لوقوفهم بجانبي ومساندتي في هذه الدراسة، لما كان له الأثر الطيب في انجاز هذا البحث العلمي.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قرار لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
شكر	د
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ز
فهرس الملاحق	ط
الملخص	ي
الفصل الأول: مقدمة	1
مفاهيم ونظريات الموهبة	8
نظرية الذكاءات المتعددة	12
تعريف الشخصية	22
نظرية السمات	24
مشكلة الدراسة	33
أسئلة الدراسة :	35
أهمية الدراسة :	35
حدود الدراسة	36
أهداف الدراسة:	36
التعريفات الإجرائية	37
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	39
الفصل الثالث الطريقة والإجراءات	51

مجتمع الدراسة وعينتها	51
أدوات الدراسة:	52
اجراءات الدراسة...	58
الفصل الرابع : نتائج الدراسة..	59
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول...	59
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..	69
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..	75
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..	77
الفصل الخامس: مناقشة النتائج...	81
مناقشة النتائج المرتبطة بالسؤال الأول	81
مناقشة النتائج المرتبطة بالسؤال الثاني..	82
مناقشة النتائج المرتبطة بالسؤال الثالث..	83
مناقشة النتائج المرتبطة بالسؤال الرابع..	85
التوصيات...	87
المراجع	88
المراجع العربية..	88
المراجع الأجنبية...	92
الملاحق...	96
الملخص باللغة الانجليزية	111

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع أفراد مجتمع وعينة الدراسة.	52
٢	معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لمقياس الذكاءات المتعددة للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	54
٣	معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لمقياس السمات الشخصية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	56
٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الذكاءات المتعددة للطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين .	59
٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء اللغوي للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	61
٦	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء المنطقي للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	63
٧	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء الإجتماعي للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم	65
٨	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء الحركي للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	66
٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء الشخصي للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	68
١٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية للسمات الشخصية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	69

١١	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات الإبداعية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	70
١٢	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات القيادية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	72
١٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات الدافعية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	73
١٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات التعليمية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	74
١٥	معاملات الإرتباط بين درجات الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم .	76
١٦	نتائج إختبار ت لفحص الفروق للذكاءات المتعددة والسمات الشخصية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم بإختلاف الجنس .	78

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء المحكمين لأداتي الدراسة	96
٢	مقياس الذكاءات المتعددة للطلبة الموهوبين .	97
٣	مقياس السمات الشخصية للطلبة الموهوبين .	101
٤	كتاب موجه من الملحقية الثقافية في عمان إلى مدير عام إدارة التربية بمنطقة الرياض.	103
٥	كتاب موجه من الملحقية الثقافية في عمان إلى مدير عام إدارة التربية بمنطقة المدينة المنورة.	104
٦	كتاب موجه من الملحقية الثقافية في عمان إلى مدير عام إدارة التربية بمنطقة الحدود الشمالية.	105
٧	كتاب موجه من الملحقية الثقافية في عمان إلى مدير عام إدارة التربية بمنطقة حفر الباطن.	106
٨	كتاب موجه من الملحقية الثقافية في عمان إلى مدير عام إدارة التربية بمنطقة عسير.	107
٩	خطاب من الإدارة العامة للتربية والتعليم في الرياض إلى الملحق الثقافي في عمان.	108
١٠	تعميم إلى جميع المدارس في المنطقة الشمالية	109
١١	تعميم لجميع المدارس في منطقة حفر الباطن	110



ملخص

الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم

إعداد

خميس سالم غدير العنزي

المشرف

الدكتور حابس العواملة

أستاذ مشارك

هدفت الدراسة الحالية التعرّف إلى الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم، كما هدفت التعرف إلى طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين، وكذلك التعرف فيما إذا كانت هناك فروق في الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية بين الطلبة الموهوبين تبعاً لمتغير جنس الطالب الموهوب . تكون مُجتمع الدراسة من جميع مُعلِّمي الطلبة الموهوبين في المملكة، البالغ عددهم (١٦٢) مُعلِّماً ومعلمة منهم (٩٨) معلماً و(٦٤) معلمةً. ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد تكونت عيّنة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة. ولأغراض الدراسة الحالية قام الباحث باستخدام أداتين الأولى لقياس الذكاءات المتعددة للطلبة الموهوبين من إعداد الزوين (٢٠١٠)، والثانية للتعرف إلى السمات الشخصية للطلبة الموهوبين من إعداد كلنتن (٢٠٠٢)، كما تم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع الذكاءات المتعددة لدى الطلبة كانت مرتفعة، فقد جاء الذكاء الشخصي في المرتبة الأولى، تلاه الذكاء الحركي، ثم الذكاء الاجتماعي، ثم الذكاء المنطقي، بينما جاء الذكاء اللغوي في المرتبة الأخيرة.

أما فيما يتعلق بالسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين، فقد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة أيضاً، حيث احتلت السمات القيادية المرتبة الأولى، تلتها السمات التعليمية في المرتبة الثانية، ثم سمات الدافعية التي جاءت في المرتبة الثالثة، بينما جاءت السمات الإبداعية في المرتبة الأخيرة.

أما عن طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة وبين الدرجة الكلية للسمات الشخصية، وتبين من النتائج أن الارتباط الأقوى كان بين الذكاء اللغوي والسمات الشخصية، بينما لم تظهر أية علاقة ما بين الذكاء الشخصي وأي من سمات الشخصية. وأخيراً أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة، وأن هذه الفروق لصالح الذكور في الذكاء المنطقي والحركي والشخصي، وكان الذكاء الاجتماعي لصالح الإناث، ولم تكن هناك فروق بين الجنسين في الذكاءاللغوي. بينما لم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية للسمات الشخصية تعزى لجنس الطالب، وظهرت هناك فروق ذات دلالة احصائية لصالح الإناث في السمات القيادية والدافعية والتعليمية، ولم تظهر فروق بين الجنسين في السمات الإبداعية.

الفصل الأول

الخلفية النظرية

مقدمة :

لقد خلقنا الله سبحانه وتعالى ووهبنا العقل، وكرمنا به عن بقيـة مخلوقاتـه، وزودنـا بعمليات عقلية حسية ومجردة، وميزنا عن بعضنا بمواهبنا المختلفة، ومستوياتنا المتفاوتة مـن الذكاء، فمن حكمته - سبحانه وتعالى- أن جعلنا مختلفين في مستويات ذكائنا وقدراتنا العقليـة، بالتالي نختلف بذلك بالمواهب والمجالات التي نوجه اهتماماتنا إليها، فبتعدد المجـالات تعـددت المواهب والقدرات، من هنا نتوصل إلى أن الذكاءات الموجودة لدى البـشر متعـددة وليـست منفردة.

ومما يجدر ذكره أن الذكاءات المتعددة قد ارتبطت بنمط التفكير ونوعيته، فالمتعلم الذي لديه ذكاءات معينة يكون تفكيره في مجال هذه الذكاءات يتصف بالفاعلية والجودة، ولهـذا فـإن إدارة التفكير وتنظيمه تساعد في تنمية الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين، وذلك يتطلب من المعلم أن يكون مدركاً لاستراتيجيات التفكير وتنظيمه مثل استراتيجية التفكيـر الـذاتي، ومخططـات المفاهيم واستراتيجية العصف الذهني واستراتيجية الجودة الشاملة للتفكير وغيرها، وتعـد هـذه الاستراتيجيات وغيرها هامة ومفيدة خاصة عندما يسعى المتعلمون إلى تعديل مسارات تفكيرهم وإعادة تنظيم أفكارهم مما يصقل ذكاءاتهم ويكسبهم قدرة على التعامل مـع المواقـف الـصفية بإبداع، من هنا فإن التركيز على مستويات التحصيل من تذكـر وفهـم وتطبيق لم يعد كافيا في ظل متغيرات العصر وتعدد الثقافات، لذا ينبغي التركيز على كيفية إكساب طلابنـا الـذكاءات المتعددة في التدريس، حتى يصبحوا جاهزين للتفاعل مع الآخرين بأساليب تتفق مـع مبـادئهم وقيمهم (عفانة والخزند، ٢٠٠٧)

وقد حظي مفهوم الذكاء الإنساني بأكبر قدر من اهتمام علماء النفس منذ بداية القرن الماضي وحتى نهايته، وعلى الرغم من أن هذا الاهتمام قد انعكس في معظم الدراسات والبحوث والنظريات التي تناولت الذكاء على مدى العقود العشرة التي تكون القرن الماضي، إلا أن هذه الدراسات والبحوث على كثرتها وتعدد مناهجها وأساليبها وتباين النظريات التي اشتقت منها، لم تصل إلى تصور يمكن أن تتكامل تحت لوائه طبيعة الذكاء الإنساني ومكوناته وخصائصه ومظاهره وأساليب التعبير عنه وقياسه، وتباينت النظرة لمفهوم الذكاء من التكوين الأحادي والثنائي ثم إلى التكوين المتعدد الأبعاد (الزيات، ١٩٩٥).

يرى جاردنر(١٩٩٩) أن الإنسان يمتلك تسع وحدات متمايزة على الأقل من الوظائف العقلية، ويسمي كل وحدة ذكاء، ويؤكد أيضاً أن هذه الذكاءات المنفصلة تمتلك مجموعة من القدرات التي يمكن ملاحظتها وقياسها، وهذه الذكاءات هي: الذكاء اللغوي اللفظي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء المكاني البصري، الذكاء الموسيقي الإيقاعي، الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء الشخصي، الذكاء الاجتماعي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي (الأعسر وكفافي، ٢٠٠٠).

أضاف جاردنر حديثا ذكاء ثامناً هو الذكاء الطبيعي وهو الذكاء المرتبط بالبيئة، وهو القدرة على التعرف إلى الطبيعة وتصنيفها (عفانة والخزندار، ٢٠٠٧).

كما أن استخدام الذكاءات المتعددة كإستراتيجية تدريسية يعمل على تطوير منظومة معرفية للمنهاج بما يتلاءم مع جميع المتعلمين من خلال تنمية الذكاءات المتعددة التي يمتلكونها أو يظهرون قوة فيها (عفانة والخزندار، ٢٠٠٧)، مما يؤدي إلى تنمية هذه الذكاءات بما ينعكس على السمات الشخصية لدى المتعلمين، ولما كانت سمات الشخصية مهمة للطالب العادي، فإنها أكثر أهمية بالنسبة للموهوبين. الأدب النظري المتعلق بهذه الدراسة يتناول بشكل عام؛ تطور

مفهوم الموهبة والمفاهيم الأخرى المتصلة بها، ومفهوم الذكاء بشكل، ويتناول بشكل خاص الذكاءات المتعددة، ومفهوم الشخصية وما تقوم عليه من سمات مختلفة، وعلاقة الموهبة بسمات الشخصية.

مفهوم الموهبة العقلية:

لقد كانت البداية العلمية للاهتمام بدراسة الموهبة في بداية القرن الماضي، وخاصة بعد ظهور أول اختبار فردي لقياس الذكاء على يد العالم الفرنسي بينيه، ومن ثم عمل لويس تيرمان على إجراء تعديلات عليه من خلال دراسة طولية على (١٥٢٨) من الأفراد الموهوبين، حيث اعتبر تيرمان أن الطفل الموهوب هو الذي يحصل على نسبة (IQ = 140) فما فوق على مقياس بينيه، لقد كان لدراسة تيرمان الطولية أثر كبير في الاهتمام بالأطفال الموهوبين، إذ مهدت الطريق للأبحاث العلمية للكشف عن الموهوبين وإعداد البرامج التربوية لرعايتهم، وتأسيس الجمعيات العلمية للأطفال الموهوبين مثل الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Children) حيث أصدرت هذه الجمعية أول منشوراتها العلمية (Gifted Child Quarterly) وهي المجلة الفصلية للطفل الموهوب (Renzulli & Dai, 2000).

كما تجدر الإشارة أنه كان للحرب الباردة بين الاتحاد السوفيتي السابق والولايات المتحدة الأمريكية دور كبيرٌ في الاهتمام بالطلبة الموهوبين، مما أدى إلى ظهور برامج تربوية تهتم بالكشف عن الأطفال الموهوبين ورعايتهم، إضافة إلى تطور مفهوم الموهبة لتشمل القدرات الإبداعية مثل الطلاقة والمرونة والأصالة، وهذا يشير إلى أن مفهوم الموهبة مرتبط بالذكاء والقدرات الإبداعية التي تمثل بعض الخصائص العقلية، ومن ثم تطور مفهوم الموهبة ليشمل

القدرات الخاصة في المجالات الفنية والأدبية والموسيقية والقيادية، وقد اهتم بهذه المفاهيم كل من جيلفورد وتورانس وسويتك وشوبليك(Swiatek & Shoplik, 1999).

استخدم كثير من الباحثين مصطلح الموهبة والمتفوق والمتميز والعبقري، إضافة الى مصطلحات أخرى بدأت تنتشر في منتصف القرن العشرين مثل المبدع والمتفوق، علماً بأن هذه المصطلحات استخدمت استخدامات مختلفة باختلاف البحوث ووجهة نظر الباحثين، ويشير كثرة وتعدد هذه المصطلحات إلى عدم الإتفاق بين الباحثين في تحديد مصطلح الموهبة، إلا أن مجمع اللغة العربية بالقاهرة عرّف الموهوب "الفرد الذي يمتلك القدرة العالية سواءً هذه القدرة عامة أو خاصة تنمو بشكل طبيعي غير مقصود(عواملة وبلوي، ٢٠٠٨).

كما أن تعدد استخدامات مصطلح الموهبة أدى إلى شمول مفهوم الموهبة لجميع مفاهيم التفوق العقلي من جهة والغموض وعدم التمييز بين الموهبة ومفاهيم التفوق العقلي من جهة أخرى، ولم يتفق التربويون حتى الآن على تعريف موحد للموهبة، لذلك ظهرت تعريفات مختلفة ومتنوعة تناولت مفهوم الموهبة، يمكن تقسيمها إلى مجموعتين هما:

١- مجموعة التعريفات الكلاسيكية: التي ركزت على المعيار السيكومتري في تعريف الطفل الموهوب حيث اعتبرت الطفل الموهوب الذي يحصل على نسبة ذكاء أعلى من (١٣٠) أو (١٤٠) أو الذي تكون رتبته المئينية فوق ٩٥، أو يقع ضمن أعلى ٥% من مجتمع الدراسة، ومن أصحاب هذا الإتجاه ديهان وهافجهرست (Dehaan & Havighrst, 1961) حصول الطفل الموهوب على نسبة ذكاء (١٣٠) فما فوق (جروان،٢٠٠٤). أما تيرمان (Terman) فقد حدد نسبة ذكاء (١٤٠) فما فوق على الأقل لاعتبار الطفل موهوب،

أما فريمان (Freeman) فقد اعتمدت النسبة المئوية في تصنيف الموهوبين إلى ثلاث فئات وهي موهوب بدرجة كبيرة والذي يقع ضمن أعلى (١%) من مجتمع الدراسة، وموهـوب والذي يقع ضمن أعلى (٥%) من مجتمع الدراسة، وموهوب بدرجة متوسطة والذي يقـع ضمن أعلى (٢٠%) من مجتمع الدراسة (القمش، ٢٠١١).

من هنا يرى الباحث أنه على الرغم من اتفاق الباحثين على اعتبار الذكاء محكاً رئيساً فـي التعرف على الموهوبين، إلا أن الاختلاف بينهم قائماً في تحديد نسبة الذكاء، الذي يعتبر حداً فاصلاً بين الموهوبين والعاديين من الأفراد.

أما الشيخيلي (٢٠٠٥) كما ورد في العواملة (٢٠٠٨) فقد أورد تعريفاً للأطفال الموهوبين على أنهم الذين يتمتعون بقدرات ومهارات خاصة في المكانيكا والعلوم والفنون والعلاقـات الاجتماعية إلى جانب ذكاء عام مرتفع ونظير تفوقهم من خلال القيام بأعمال ممتازة وفائقة، ولهذا فالموهبة هي قدرة الفرد على الإبتكار في مجال واحد أو أكثر.

٢ - مجموعة التعريفات الحديثة للموهبة: والتي ركزت على معايير أخرى إضافة إلى المعيـار السيكومتري مثل القدرة القيادية، القدرات الأكاديمية، المهارات الفنية والحركية، الإبـداع، الاستعداد الأكاديمي، والسمات الشخصية والميول. فقـد عـرّف رينزولـي (Renzulli) الموهبة بأنها "عبارة عن تقاطع ثلاث مجموعات من الخصائص الإنسانية وهـي قـدرات عامة فوق الوسط، ومستويات عالية من الدافعية والالتزام بالمهمة، ومستويات عاليـة مـن الإبداعية" والموهوب هو الذي يتمتع بقدرة واحدة أو أكثر، أو الذي لديه القدرة على تطوير تركيبـة مـن هـذه الخـصائص وتوظيفهـا فـي أي مجـال متميـز لأداء الإنـسان

(Renzulli,2000). وتعرف كلارك (١٩٩١) الموهبة بأنها "مفهوم بيولوجي متأصل يعني ذكاء مرتفعاً وتطوراً متسارعاً لأنشطة الدماغ بما في ذلك الحس البدني والعواطف والمعرفة والحدس تظهر على شكل قدرات مرتفعة في مجالات الاستعداد الأكاديمي والقيادة والفنون والإبداع.(Clark,1991). ويعرف جلجار الموهبة بأنها "القدرة الكامنة على الأداء الرفيع في أي مجالات القدرة العقلية العامة والاستعداد الأكاديمي الخاص والقدرة القيادية والتفكير الإبداعي والفنون البصرية والأدائية والقدرة النفس حركية"(Gallagher,1985). أما تاننبوم فقد عرّف الموهوب والمتفوق بأنه ذلك الفرد الذي يكون لديه الإمكانية والاستعداد ليصبح منتجاً للأفكار التي تخدم الحياة الإنسانية أخلاقياً وفكرياً واجتماعياً ومادياً وعاطفياً وجمالياً (Tannenbaum,1983). أما هيوارد واورلانسكي الوارد في سليمان (2003) فيعرفان الأطفال الموهوبين بأنهم نوعية متميزة من الأطفال يمتلكون قدرة فائقة على الأداء المرتفع في مجالات مختلفة مثل المجال العقلي، الابتكار، التحصيل الأكاديمي، الفنون والقيادة الاجتماعية.

والتعريف الذي اعتمده الباحث، تعريف كل من (الروسان والسبطش، ١٩٩١) والذي يعرف الموهبة بأنها "قدرة عالية يظهرها الفرد مقارنة مع المجموعة العمرية التي ينتمي إليها في واحد أو أكثر من الأبعاد التالية؛ القدرة العقلية العالية، القدرة الإبداعية العالية، القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع، القدرة على القيام بمهارات متميزة كالمهارات الفنية، أو الرياضية، أو اللغوية. القدرة على المثابرة والالتزام الدافعية العالية والمرونة والاستقلالية في التفكير.

أما الإبداع فيعتبر جزء من الموهبة ويتكون الإبداع من قدرات عقلية وهي الطلاقة اللفظية والفكرية والمرونة والأصالة والإفاضة والحساسية للمشكلات، وتجدر الإشارة إلى أن

هذه القدرات قد ورد ذكرها كخصائص عقلية للموهوبين، وطبقاً لمفهوم رينزولي ومفهوم جانييه للموهبة فإن الإبداع يعد جزءاً من الموهبة، ويعرف تورانس (Torrance) الإبداع على أنه "عملية إدراك المشكلات والفجوات أو الثغرات أو التناقضات أو عدم الاتساق في المعرفة المرتبطة بمجال من المجالات التي تحظى بتقدير الجماعة" (شقير، ١٩٩٩).

وهناك اختلاف كبير في تعريفات الإبداع باختلاف الأطر النظرية التي تستند إليها التعريفات، ولكن معظمها أجمعت على أن الإبداع هو القدرة على خلق شيء جديد يتميز بالأصالة، وهناك أربعة محاور لتعريفات الإبداع هي:

١- تعريفات محورها المناخ الذي يقع فيه الإبداع، ويهتم بهذه التعريفات علماء الاجتماع.

٢- تعريفات محورها الإنسان المبدع، أي توافر بعض الخصائص الشخصية حتى يوصف بأنه مبدع، ويهتم بهذه التعريفات علماء نفس الشخصية.

٣- تعريفات محورها العملية الإبداعية ومكوناتها وعناصرها ومراحلها، ويهتم بهذه التعريفات علماء النفس المعرفي.

٤- تعريفات محورها الناتج الإبداعي والحكم عليه على أساس مدى الجدة والأصالة والفائدة للمجتمع (جروان، ٢٠٠٢).

حين يعرف (جيلفورد) الإبداع بأنه "عملية عقلية معرفية أو نمط من التفكير التباعدي يتصف بالطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات وينتج عنه نتاج ابتكاري" (الزيات، ١٩٩٥). ويعرفه تورانس (Torrance) الإبداع على أنه "عملية إدراك المشكلات والفجوات أو الثغرات أو التناقضات أو عدم الاتساق في المعرفة المرتبطة بمجال من المجالات التي تحظى بتقدير الجماعة"(السرور، ٢٠٠٠)

أما سانتروك (٢٠٠١) فقد عرف الإبداع على أنه التفكير بموضوع ما وبطرق جديدة وغير اعتيادية والتوصل إلى حلول فريدة للمشكلات.(عواملة وآخرون، ٢٠٠٨)

نظريات ومفاهيم الموهبة

هناك العديد من وجهات النظر حول مفهوم الموهبة والتفوق ولكن معظمهـا لا تـشكل نظرية متكاملة، لذلك سوف يتم تناول وجهات النظر هذه بما فيها النظريات التي تحـدثت عـن التفوق العقلي أو التميز الذكائي.

١- الحلقات الثلاث للموهبة: (The Three-ring Conception Of Giftedness)

يرى رينزولي أن الموهبة تتكون من ثلاث حلقات متداخلة من السمات الإنسانية، وهذه السمات هي قدرة عقلية فوق المتوسط، ودرجة عالية من الإبداع، ودرجة عالية من الالتزام والدافعية، وهي ناتجة عن تفاعل المكونات الثلاثة، ووجود سمة واحدة فقط لا يعني وجود الموهبة، بالرغم من الدور المهم الذي تلعبه كل سمة من السمات الثلاث في تحديد الموهبة. والحلقة الأولى تشير إلى القدرة العقلية فوق المعدل تتضمن مستويات عالية من التفكير المجرد، والقدرات العددية، والطلاقة اللغوية، والعلاقات المكانية، والقدرة التحليلية، والتكيف مع البيئة الخارجية، والقدرة على اكتساب المعلومات وترميزها، والقدرة على اكتساب المعرفة والمهارات. أما الحلقة الثانية من مكونات الموهبة فهي سمة الالتزام والمثابرة، إذ تتضمن هذه السمة مستويات عالية من الاهتمام، والقدرة على التحمل، والحماس والتصميم، وقوة الإرادة والثقة بالقدرات الذاتية، والقدرة على الاتصال مع الآخرين، وأخيراً الحلقة الثالثة من مكونات الموهبة فهي سمة الإبداع والتي تتضمن مستويات عالية من الطلاقة والمرونة والأصالة في

التفكير والانفتاح على الخبرات الجديدة وإدراك الخصائص الجمالية للأشياء والحساسية للتفاصيل (Renzulli & Dai, 2000).

وحسب تحليل رينزولي لمكونات الموهبة، فإنه لا يفترض تمتع الموهوب بمستويات عالية في جميع القدرات المكونة لكل سمة، وإنما قد يكون لديه مستوى عال في قدرة واحدة أو أكثر، أو قد تكون جميعاً متوافرة بنسب متفاوتة. ويؤكد رينزولي على أن الأطفال الموهوبين يحتاجون إلى رعاية اجتماعية ومنحهم الحرية والاستقلالية في التعبير عن أفكارهم وخيالاتهم ضمن محيط اجتماعي مشجع يساعد على النمو الانفعالي، وتوفير برامج تعليمية وخدمات تربوية في مستوى قدراتهم وسماتهم حتى يصبحوا قادرين على تطوير قدراتهم وتوظيفها في المواقف المختلفة. (السرور، ٢٠٠٠).

٢- المفهوم النفسي الاجتماعي للموهبة:

قدم تاننبوم (١٩٨٣) مفهوماً للموهبة من منظور اجتماعي ثقافي، فعرفه بالفرد الذي يتوافر لديه الاستعداد والإمكانية ليصبح منتجاً للأفكار في مجالات الأنشطة التي نت شأنها تدعيم الحياة البشرية أخلاقياً وعقلياً واجتماعياً وعاطفياًومادياً وجمالياً، ويرى بأنه يمكن تصنيف الموهوبين اعتماداً على مبدأ الفروق الفردية في المجالات الاجتماعية والأخلاقية والثقافية والتربوية، لذلك حتى يصبح الإنسان موهوباً حسب هذا المنظور يجب أن يتميز ويبدع في مجال ذي تقدير عالٍ في المجتمع، وبناء على هذا المفهوم قسم تاننبوم المواهب إلى مستويات حسب تقدير المجتمع لكل موهبة، أي أن المواهب تتميز بأنها ذات طبيعة هرمية وتسلسلية، وهذه المستويات هي:

١- المواهب النادرة: المستوى الأول، وتشمل الأفراد الذين أسهموا بتقديم خدمات فريدة للإنسانية قلما تتكرر.

٢- المواهب الفائضة: المستوى الثاني، وتشمل الأفراد الذين لديهم قدرات نادرة في مجالات الفن والأدب والموسيقى.

٣- المواهب النسبية: وتمثل المستوى الثالث، وتشمل الأفراد ذوي مهارات عالية يقدمون خدمات عامة للناس في مجالات الطب والهندسة والمحاماة والتجارة ..الخ.

٤- المواهب الخاصة: وتمثل المستوى الأخير، وتشمل الأفراد الذين يمتلكون قدرات خاصة والتفوق من خلالها، مثل القيام بعمليات حسابية معقدة، سرعة في القراءة، مهارات يدوية دقيقة. ويرى تاننبوم أن الموهبة تنتج عن تفاعل خمسة عوامل نفسية واجتماعية وبيئية وهي:

أ- القدرة العامة: وتشير إلى القدرات والمهارات الأساسية العامة التي يمكن قياسها من خلال اختبارات الذكاء.

ب- القدرة الخاصة: وتشير إلى القدرات والمهارات الخاصة في مجالات الرياضيات والفن والموسيقى والرياضة ...الخ.

ج- العوامل الانفعالية: وتشير إلى المثابرة والرغبة الدافعية والإصرار والتضحية لإنجاز الأعمال.

ح- العوامل البيئية: وتشير إلى المناخ النفسي السائد في الأسرة والمدرسة، ويكون هذا المناخ انعكاسا لمعاملة الأبوين في الأسرة لأنهما مصدر الدعم والتشجيع، بالإضافة إلى البيئة المادية في البيت والمدرسة لذلك يجب إثراء البيت بالكتب والقصص والألعاب وتوفير الملاعب والمكتبات والمسارح والمتاحف في المدارس.

خ- عوامل الحظ: وتشير إلى الظروف والأحداث غير المخطط لها، وأن امتلاك الموهبة والقدرة مرهون بوجود الفرد في المكان المناسب والزمان المناسب.

إن تحقيق الموهبة يتطلب تفاعل مجموعة من العوامل مع بعضها، وعدم تفاعلها يؤدي إلى الفوعدم ظهور الموهبة. لذلك يؤكد (تاننبوم) على أهمية الكشف المبكر عن الأطفال الموهوبين من خلال دلائل تشير إلى الموهبة مثل السرعة في إنجاز الأمور وقيام الأطفال بأعمال أكبر منهم سناً والكفاءة مقارنة بأقرانهم؛ لأن المواهب الأكاديمية والرياضية والأدائية تظهر في سن مبكرة (Renzulli & Dai, 2000).

وتعد الموهبة حسب وجهة نظر فلدهوزن مكوناً من مكونات التميز، إذ يشير إلى أن التميز يتكون من استعداد بدني ونفسي وإنجاز ومستوى عالٍ من التحصيل، إضافة إلى عامل الحظ أو الصدفة. ويرى فلدهوزن أن التميز يحتوي على المكونات التالية:

أ- القدرة العقلية العامة: وهي عبارة عن القدرات العقلية العامة، وتكون هذه القدرات مختلفة في مستوياتها، وتختلف من عقل إلى آخر، وتقوم هذه المستويات بوظيفة تسهيل عملية اكتساب المعرفة ودعم التفكير المنهجي.

ب- الموهبة: هناك عشرة مجالات للموهبة يمكن للفرد التميز من خلالها، وهذه المجالات هي: الذكاء، القيادة، الإبداع، الفن، العلوم، الأعمال الروائية، التمثيل، الموسيقى، الموهبة الميكانيكية، والموهبة الفيزيائية، والتفوق الدراسي.

ج- مفهوم الذات: يحتاج التميز إلى مفهوم ذات إيجابي حتى يحقق إنجازات متميزة، لذلك يجب على المرشدين والمعلمين والخبراء في المدارس تشجيع الطلبة، وتوفير الأنشطة المختلفة وتعزيز إنجازات الأطفال مهما كانت بسيطة.

د- الدافعية للتحصيل: أكثر الطلبة ترشيحاً لبرامج رعاية الموهوبين هم الذين يمتلكون دافعية ورغبة عالية للتحصيل والإنجاز الأكاديمي، إضافة إلى أنهم يمتلكون قدرات عقلية عامة ومواهب.

هـ- الإبداع: يمكن قياس الإبداع من خلال اختبارات التفكير الإبداعي، ومن خلال مقاييس تقدير السمات السلوكية؛ إذ يشير فلدهوزن إلى أن المبدعين يتميزون بالخصائص الإبداعية الأتية: الاستقلالية، الحدس، المرونة في التفكير، اليقظة والحساسية، وتفتح العقل.

و- المعرفة: يمتلك الموهوبون والمتفوقون معلومات ومعرفة متنوعة في مجالات مختلفة، كونهم يتميزون بتعدد الاهتمامات وحب القراءة والذاكرة القوية، لذلك يجب أن يتلقى المتميزون خدمات إرشادية لتعريفهم بميادين الدراسة(Davis & Rimm, 1994).

٣- نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (Gardner)

يميز جاردنر(Gardner, 2003) في كتابه " أطر العقل " بين مفهومين تقليديين للذكاء، الأول: ينظر إلى الذكاء على أنه وحدة واحدة. والآخر: يفضل تقسيمه إلى مكونات متعددة. المفهوم الأول يعكس وجهات نظر أولئك الذين يؤمنون بأن الذكاء (وحدة واحدة)، حيث يولد كل شخص بنسبة وكمية معينة منه. وعلى النقيض فإن وجهة النظر الأخرى تجاه الذكاء يأخذ بها أولئك الذين يرون العقل عبارة عن مصفوفة أكبر من القدرات العقلية البشرية.

وقد تم عرض وجهات النظر المتناقضة عن طبيعة الذكاء من قبل ليزر ونيكولس وشالون(Leaze, Nicolas and Salon) إذ يؤكدون وجهة نظر الفريق الأول القائلة: إن القدرة العقلية موجودة لاكتساب المعرفة وحل المشكلات. فهم ينظرون للأفراد على أنهم يملكون عامل ذكاء عام، أما الفريق المعارض فيعتقد أن الذكاء هو مجموعة من القدرات العقلية (Hansen, 1998).

تولدت مع الزمن المزيد من التعريفات الموسعة للذكاء، واقترح في السنوات الأخيرة كل من ستيرنبيرج وديتيرمان (١٩٨٧) إطار عمل للذكاء يتضمن على أكثر من عشرين وجهة نظر مختلفة. وهذا الإطار الذي يشتمل على ثلاثة محاور هي: الذكاء الشخصي الفردي، والذكاء

البيئي الاجتماعي، والذكاء الشامل على كل من الذكاءين السابقين، وهناك مفاهيم للذكاء ركزت على كيفية استخدام الذكاء في الحياة اليومية، وسمي هذا النوع بالذكاء العملي. ويعتقد (واجنر وستيرنبرغ) أن معظم التعليم المؤدي إلى النجاح في الحياة اليومية يحصل غالباً في التعليم الرسمي. وينظر إلى اختبارات الذكاء كمقاييس لمجموعة فرعية من الكفايات التي يتطلبها أقصى تعلم والأداء في مواقف الحياة اليومية (Cutshall, 2003).

وبشكل مماثل جاءت نظرية الذكاءات المتعددة لتوسيع النظرة التقليدية للذكاء، وعلى الرغم من أن جاردنر لا يفصل بين الذكاء النظري والذكاء العملي، إلا أنه يرى أن نظرية جديدة للذكاء يجب أن تشتمل على كلا العنصرين (Gardner, 1997).

وقد اقترح جاردنر نظرة جديدة للذكاء، وهي نظرة منبثقة عن تصور يختلف بشكل جذري للعقل البشري، ويقود الفرد إلى مفهوم تطبيقي جديد ومغاير للممارسات التربوية والتعليمية السائدة في المدرسة. يتعلق الأمر بتصور تعددي للذكاء يشمل مختلف أشكال النشاط البشري. وهو تصور يعترف بوجود فروق في الذكاءات العقلية وبالأساليب المتناقضة في سلوك العقل البشري، واستند هذا التصور الجديد للذكاء على التطور الكبير والاستكشافات العلمية الحديثة في مجال علوم النفس والعلوم التربوية وعلوم الأعصاب والعلوم العقلية التي لم تكن معروفة في بداية القرن الماضي أي في عصر بينيه، وقد أطلق على التصور الجديد اسم نظرية الذكاءات المتعددة. (Gardner,1997)

ويؤكد جاردنر أن الوقت قد حان للتخلص من المفهوم الكلي للذكاء الذي تقيسه نسبه الذكاء، والانصراف إلى الاهتمام بشكل طبيعي بالكيفية التي تنمي بها الشعوب الكفاءات اللازمة لنمط عيشها. ويضرب على ذلك أمثلة كأساليب عمل البحارة في وسط البحار، حيث يهتدون إلى

طريقهم بين عدد كبير من الطرق من خلال معرفتهم بالاتجاهات عن طريق النجـوم. فالــذكاء بالنسبة إليهم هو مهارات عالية في الملاحة، وإذا نظرنا إلى المهندسين، والصيادين والقناصين، والرسامين، والرياضيين و المدرسين ورؤساء القبائل والسحرة وغيرهم، فالأدوار التي يقومون بها لابد أن تؤخذ بعين الاعتبار، إذا قبلنا تعريفاً جديداً للذكاء باعتباره كفــاءة أو قــدرة لحــل المشكلات أو إنتاج أنماط جديدة ذات قيمة في ثقافة معينة أو مجتمع من المجتمعات، وقد خلص جاردنر إلى تعريف شامل للذكاء وهو: "القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد ذي قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية معتمداً في ذلك على المتطلبات الثقافية التي يحيــا فــي كنفها"(Gardner, 2003).

أنواع الذكاءات المتعددة كما حددها جاردنر: تمثل نظرية الذكاءات المتعدد منظوراً جديــداً للذكاء، يرتكز في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء الذاتي، وهي؛ الــذكاء اللغــوي – اللفظي، الذكاء المنطقي– الرياضي، الذكاء البصري المكاني، الذكاء الموسيقي– الإيقاعي، الذكاء البدني– الحركي، الذكاء الشخصي– الخارجي، الذكاء الشخصي الداخلي.

وأضاف جاردنر لاحقاً ذكاءات أخرى إلى هذه القائمة وهي الذكاء المتعلق بالطبيعة، والذكاء الوجودي، والذكاء الروحي، وعلى الرغم من أن كل ذكاء تم تحديده في كتاب " أطر العقل" فإن أداء أي مهمة يتطلب تفاعلات بين الذكاءات المتعددة، وبذلك يكون الذكاء وفق جاردنر عبــارة عن إمكانية بيولوجية تعد كنتاج للتفاعل بين العوامل التكوينية والعوامل البيئية، وقــد يختلــف الناس في مقدار الذكاء الذي يورثونه، كما يختلفون في الكيفية التي ينمون بها ذكاءهم. إن معظم الناس يسلكون وفق تشكيله من الذكاءات لحل المشكلات التي تواجههم في الحياة على اخــتلاف أنواعها، وبشكل عام فإن الذكاءات لدى معظم الناس تظهر كيفية تآزر كل الــذكاءات الأخــرى

لتشكل منجزاً ثقافياً هو نتاج تشكيله معينة من الذكاءات في معظم الأحيان. فلكي يكون المتعلم عازفاً موسيقياً بارعاً على الكمان، لا يكفي أن يكون لديه ذكاء موسيقى وإنما لابد من أن تكون لديه قدرات بدنية أيضا يهيمن عليها الذكاء الجسدي، والمهندس المبدع يتمتع بدرجات متفاوتة من الكفاءة العقلية ذات الطابع الفضائي(التخيلي) والرياضي المنطقي، والجسدي الحركي(Gardner, 1997).

كما أن هناك مبدأ آخر مهماً تقوم عليه نظرية الذكاء المتعدد وهي فكرة التبادلية للذكاء. إذ يؤكد رهيولت وكارين أن الذكاء قابل للتعديل ويحدد مبدأين أساسين لتعزيز التعلم المعرفي هما: (١) إيجاد الظروف المناسبة لدعم تطوير الذكاء (٢) إزالة الحواجز أو العوائق من طريق هذا التطور. وبشكل مماثل يعتقد كلاكستون أن الذكاء يمكن أن يتطور ولكنه يناقش مفهوم الذكاء الذي يمتد إلى أبعد من (أسلوب تفكير مستند إلى الفكر الصريح المتعدد)، وبدلاً من ذلك فإن معظم عمليات التفكير والتعليم تتم بناء على عمليات الذكاء الضمني وهي غير واعية. إن أكبر جزء من المعرفة يُكتسب خلال الحياة عبارة عن معرفة ضمنية (Borrego, 1998).

لقد تعددت التساؤلات بشأن نظرية الذكاءات المتعددة، وعن الأسس العلمية التي ترتكز عليها ومدى اختلاف ما تطرحه من تعدد للذكاءات وما كان مطروحا من أفكار سابقة. قال أصحابها بوجود ملكات متعددة أو قدرات متعددة لدى الأفراد. ويرد جاردنر عن هذه التساؤلات وجود ذكاءات متعددة يجد أسسه في ثقافة الفرد التي اكتسبها من محيطة الاجتماعي عبر السنين وفي فسيولوجيته العصبية التي ورثها من أسلافه الأولين. فالذكاءات السبعة التي توردها النظرية يوجد لها سند علمي قوي في الأسس الثقافية البيولوجية للفرد، أما في حالة الأفكار القائلة بوجود عدة ملكات عند الفرد فإن القائلين بذلك لا يقدمون سنداً أو حجة علمية تجريبية، بينما تحدد

نظرية جاردنر موضع الخلايا العصبية في الدماغ التي يشغلها كل نوع من أنــواع الــذكاءات المتعددة. وبذلك يكون الاختلاف واضحاً بين نظرية جاردنر والأفكار السابقة (Armestrong, 1994).

وقد لخص أرمسترنج (Armstrong,1994) الأفكار الرئيسة في نظرية الذكاء المتعدد على النحو الآتي:

١- كل شخص يمتلك سبعة ذكاءات (أضيف إليها ذكاءات أخرى).

٢ - معظم الناس يطورون كل ذكاء إلى مستوى كاف من الكفاءة.

٣- تعمل الذكاءات في العادة بشكل جماعي وبطرق متعددة.

٤- هناك وسائل عديدة ليكون المتعلم ذكياً ضمن فئة معينة.

إن كل نواع من ذكاء له أبعاد متعددة، وقد لا يقوم الأفراد بتطوير كافة أبعــاد الــذكاء بدرجات متساوية، وعلى الرغم من أن كل شخص يمتلك الذكاءات كافة، إلا أن كل شخص لديه توليفة خاصة به حيث يمكن أن تكون بعض أنواع الذكاء أقوى من الأنــواع الأخــرى، ويــتم تطويرها وتعزيزها بمرور الزمن بوساطة الخبرات الجديدة والفرص المتاحة للتعلم.

وفيما يلي ملخص للأوصاف التي أوردها العديد من المؤلفين لكل نوع من أنواع الذكاء المتعدد التي توضح الخصائص البارزة لكل نوع منها مع عرض أمثلة تطبيقية:

١- الذكاء اللغوي: Linguistic Intelligence

يعتمد هذا الذكاء على نظام الرموز الخاص بالكلمات، ويتم التعبير عنه من خلال القراءة والإصغاء، والحديث، وقد يفصح الذكاء عن نفسه من خلال إلقاء نكتة أو كتابة قصيدة أو مقطوعة، أو إجراء حوار، أو استخدام مفردات معقدة (مركبة) وغنية. ويمتلك هذا الذكاء كل من الشعراء والناشرين وكتاب المسرح والرواة الشفويين وكتاب الرواية وممثلي الكوميديا ومندوبي المبيعات(Gardner, 1999) .

٢- الذكاء المنطقي الرياضي: Logical Mathematical Intelligence

ويشار إليه غالباً بالتفكير العلمي، وهذا النوع من الذكاء يتفاعل مع التفكير المنطقي وحل المسائل، فالأفراد الذين لديهم ذكاء رياضي منطقي متطور جداً تطور لديهم مهارات التخيل والاستقراء والاستنباط والتقدير والتنبؤ، والتنظيم والتتابع وطرح الأسئلة والتجريب، ويمتلك هذا الذكاء كل من المخترعين وعلماء المنطق وعلماء الرياضيات والمحاسبين(Gardner, 2003) .

٣- الذكاء البصري المكاني: Visual Spatial Intelligence

يتضمن هذا النوع من الذكاء العلاقات الفراغية / المكانية، والصور البصرية، ويتم التعبير عنه من خلال الرسم الهندسي، والرسم التجريدي (الكاريكاتير)، وقراءة الخرائط والتفكير في الصور، والقدرة على الإبحار الملاحي (إيجاد المواقع). ويمتلك هذا الذكاء كل من النحاتين ومهندسي العمارة، وعلماء التبولوجيا (فرع من الرياضيات) ومصممي رقصات الباليه.(Gardner, 2003)

٤- الذكاء الموسيقى: Musical Intelligence

يتم التعبير عن هذا الذكاء من خلال فهم الإيقاعات والألحان والقصائد المغناة، وشدة الصوت والتوقيت ومدى الصوت، فالأفراد ذوو الذكاء الموسيقي- الإيقاعي المتطور يفكرون بالموسيقي حيث يتم التعبير عن الذكاء من خلال كتابة الأغاني والألحان، والغناء والعزف على الآلات الموسيقية وتذوق الموسيقى. ويمتلك هذا الذكاء كل من مؤلفي الموسيقى والمغنيين، ومؤدي الألحان الموسيقية المغنين.(Gardner, 1999).

٥- الذكاء الجسمي – الحركي Bodily-Kinesthetic Intelligence :

يوجد هذا النوع في الحركة في لغة الجسد والأفراد الذين يمتلكون ذكاء بدنياً- حركيا متطوراً جداً، وقد يكونون عدّائين جيدين، أو يتمتعون بالأنشطة البدنية، كالتمثيل والرقص وخفة اليد ولديهم مهارات حركية سلسة. ويمتلك هذا الذكاء كل من العدّائيين، والممثلين، والراقصين، والجراحين، ومؤدي رقصات البالية.

٦- الذكاء الاجتماعي: -التعامل مع الآخرين- Interpersonal Intelligence

يتمثل الذكاء الشخصي الخارجي في أولئك الذين يجذبون الناس ويتفاعلون معهم، وقد يكون لديهم المهارات والخصائص التالية؛ الإحساس بمشاعر الآخرين، التواصل والتفاعل مع الآخرين، يظهرون مهارات قيادية. ويمتلك هذا الذكاء كل من المعلمين، والأطباء، والسياسيين، وعلماء الاجتماع والقادة (Gardner, 2003).

٧- **الذكاء الشخصي: Intrapersona Intelligence**

يرتبط هذا الذكاء بالحالات الداخلية مثل الذاكرة والحدس والأمزجة والقيم، وأولئك الذين لديهم ذكاء شخصي داخلي قد يتمتعون بالخلوة (العزلة)، وهم متحفزون بشكل عال وقادرون على وضع أهداف واقعية، وهم مسيطرون على مشاعرهم، وقد يكونون منشغلين بالتأمل الاستبطاني الداخلي(Gardner, 1999).

٨- **الذكاء الطبيعي -التعامل مع الطبيعة:Naturalist intelligence**

يفصح هذا النوع من الذكاء عن نفسه في أولئك الذين يدرسون ويحللون ويجمعون ويهتمون بالنباتات والحيوانات، فالذين لديهم ذكاء طبيعي يهتمون بالظواهر الطبيعية فضلا عن إحساسهم بالعلاقات البينية بين الكائنات الحية. ويمتلك هذا الذكاء كل من المهتمين بالحيوانات، وعلماء الإحياء، وعلماء البيئة، وعلماء المحيطات، والأطباء البيطريين.(Gardner,1999)

الأبعاد التربوية لنظرية الذكاءات المتعددة :

لنظرية الذكاءات المتعددة أبعادها ومضامينها و تطبيقاتها الخاصة في العمليـــة التعليميـــة و التربوية تتلخص بما يلي (Klein, 2003):

١- يمكن استخدام هذه النظرية كأداة قياس تتسم بالعدالة و الشمولية تهدف إلى الكـــشف عـــن مواطن القوة و الضعف لدى الطلبة و تساعدهم في الكشف عن ذكاءاتهم و توظيفها في عمليـــة تعلمهم.

٢- تنطوي هذه النظرية على مدى واسع من الأساليب والاستراتيجيات التي تناسب كافة المناهج الدراسية و تتأقلم معها، و بالتالي تساعد الفرد على أن يُوجه للمهمة التي تناسبه، والتي تلائم قدراته، ويتوقع أن ينجح فيها.

ذلك لأنه إذا استخدم نوع الذكاء المناسب وبشكل فعال في العملية التعليمية فان ذلك يساعد على حل العديد من المشكلات التعليمية التي يواجهها كل من الطلبة والمعلمين أثناء عرض المهمات الدراسية، لذا تُعد هذه النظرية " نموذجا معرفيا " يصف كيف يستخدم الأفراد ذكاءاتهم المتعددة لحل مشكله ما، وتركز على العمليات التي يتبعها الدماغ في تناول محتوى الموقف ليصل إلى الحل، كما أنها تساعد المعلم على توسيع دائرة استراتيجياته الدراسية ليصل لأكبر عدد من الأطفال على اختلاف ذكاءاتهم وأنماط تعلمهم بما يتناسب والفروق الفردية لديهم. (Gardner,1999)

ويشير في هذا الصدد كل من إيفانس وبورمان أن التطبيقات التربوية أكدت فاعلية هذه النظرية في الجوانب التالية :

١. تحسين مستويات التحصيل لدى الطلبة ورفع مستويات اهتماماتهم ودافعيتهم تجاه المحتوى التعليمي وتذكرهم له.

٢. إمكانية استخدام الذكاءات المتعددة كمدخل للتدريس بأساليب متعددة، كما أن هذه النظرية تساعد في توجيه الأفراد للمهنة التي تناسبهم والتي تلائم قدراتهم ويُتوقع أن ينجحوا بها، من خلال تناولها لمفهوم الخبرة المتبلورة، وهي قابلية الفرد للتفاعل مع أي ميدان من ميادين الحياة على أساس التدريب مع وجود القدرة والممارسة ومناسبتها لطبيعة الفرد نفسه (Burman & Evans , 2003).

ومن المشاريع الرائدة التي طبقت نظرية الذكاءات المتعددة في الولايات المتحدة مشروع (SUMIT) School Using Multiple Intelligence Theory و هي عبارة عن (٤١) مدرسة على امتداد الولايات المتحدة، طبقت نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس وتقييم الطلبة، وقد لخص كلّ من تشامبل و تشامبل (١٩٩٩) في كتابهما (نظرية الذكاءات المتعددة والتحصيل الدراسي: قصص نجاح)، نتائج تطبيق هذه النظرية في هذه المدارس: أن ٦٣% من هذه المدارس طبقت التقييم المعتمد على نظرية الذكاءات المتعددة بفاعلية، و٧٨% من المدارس تحسن أداء وتحصيل طلبتها ممن يعانون من مشكلات تعلمية، و ٨٠% من هذه المدارس أشارت إلى تحسن في مشاركة و تفاعل أولياء الأمور مع المدرسة، ٨١ % من هذه المدارس أظهرت تحسناً في مستوى انضباط الطلبة في المدرسة وقلة نسبة الغياب (Campbell & Campbell, 1999).

كما عبر القائمون على هذه المدارس أن هناك العديد من النتائج الإيجابية ظهرت عند الطلبة مثل تحسن مفهوم الذات لدى الطلبة و ازدياد حماسهم لأداء المهمات التعليمية، تحسنت نسبة الحضور والانضباط في المدرسة وقلة نسبة الغياب، وأصبح الطلبة أكثر تحملاً للمسؤولية في عملية تعلمهم، وإبداعا، وتحسنت نسبة النجاح حيث دخل ٩٠% من خريجي هذه المدارس في الجامعات، وتحسن مستوى التحصيل الدراسي، وارتفعت معنويات المعلمين وزادت دافعيتهم للتدريس و التعليم (Patterson, 2002).

تعريف الشخصية: Personal Defintion

إن الشخصية عبارة عن تكوين معقد، يجعل لكل فرد طابعه المميز عن غيره، حيث لا يوجد اثنان متشابهان تشابها تاما. إلا أن بعض علماء النفس حددوا بعض الخصائص العامة المشتركة للشخصية، حيث أن الشخصية تتألف من عدة عناصر. حيث اتجه كاتل لدراسة الشخصية منطلقا من مفهوم السمة "الذي يميز الفرد عن غيره من الأفراد" من خلال نظرية تسمى نظرية السمات. أما بالنسبة إلى أهمية الشخصية في علم النفس فهي خاتمة مطاف الدراسات النفسية، ونظراً لهذه الأهمية فقد أطلق عليها بعض علماء النفس "علم الشخصية"، فهي أعقد جانب في علم النفس، وقد اتجه علماء النفس إلى الاهتمام بدراسة سمات الشخصية، تلك السمات التي تميز الفرد عن غيره.

فالسمة (trait) بالمعنى العام، هي أي خاصية أو صفة فطرية أو مكتسبة تميز الفرد عن غيره من الناس. فالأفراد يختلفون في سماتهم الجسمية، والعقلية، والمزاجية، والخلقية، والاجتماعية. لذا فإن الحكم على شخص ما يستلزم مراعاة سماته المختلفة (عبدالخالق والنيال، ١٩٩٦).

هذا ويعد مفهوم السمة من المفاهيم الهامة في نظريات الشخصية، والفروق بين الأفراد لا تظهر في استعداداتهم، وذكاءهم، وصفاتهم الجسمية فقط، ولكنها تظهر أيضاً في سمات شخصياتهم المميزة لسلوكهم والتي تعطي لكل منهم فرديته التي يتميز بها عن غيره. وتعتمد السمات على العوامل الوراثية والبيئية معاً. والسمة بالمعنى العام هي صفة يمكن أن يفرق على أساسها بين فرد وآخر وهي ميل محدد للاستجابة، وهي العلامة المميزة للشخص. فالسمة نظام نفسي عصبي مركزي عام "خاص بالفرد" يعمل على جعل المثيرات المتعددة تستقبل بنفس

المستوى من الحساسية، كما يعمل على إصدار وتوجيه أشكال من السلوك التكيفي والتعبيـــري (نجاتي، ٢٠٠٢).

لقد تعددت التعريفات المتعلقة بالشخصية، نظراً لتعدد النظريات والمنطلقات الفكرية لدى الباحثين في هذا المجال، وبهذا تأتي تعريفات الشخصية بناءً على المفاهيم التي تؤكد عليها النظريات التي يتبناها الباحثون من خلال مفهوم التوافق، أو الفردية، أو التكامل. كما يشير مفهوم الشخصية إلى الأوصاف والسمات التي تستخدم في وصف الأفراد، ومن أشهر تعريفات الشخصية تعريف ألبورت (١٩٩٢) الذي عرّفها بأنها "التنظيم الدينامي في الفرد لتلك السمات الجسمية والنفسية التي تحدد طابعه الفريد في التوافق مع بيئته"، كما عرّفها جيلفورد بأنها النموذج الفريد لسمات الفرد (نجاتي، ٢٠٠٢)، والشخصية كما عرّفها الأنصاري (٢٠٠٠) "بالتنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد ومزاجه وعقله وبنية جسمه والذي يحدد توافق الفرد لبيئته".

وقد وصف العديد من الباحثين الأنماط والسمات بإنها كينونات سيكولوجية حقيقية، ولا ينحصر مفهومها على أنها تسميات مصنّفة ومناسبة تلخص السلوك وتوضحه، وقد وصف ألبورت الأنماط والسمات بأنها واقعية وكشفية، ويعتقد ألبورت بأن السمات الشخصية هي صفات للأشخاص تساعد على شرح أو تفسير السلوك وليس مجرد وصفه(شقير، ٢٠٠٢).

نظرية السمات:Personal Trrait

تقوم نظرية السمات على جمع عدد كبير من السمات التي يفترض أنها مشتركة بين الناس جميعاً، وذلك بوصف كثير من الفروق الأخرى المتعلقة بالشخصية التي لا يمكن وصفها بعدد محدد من الأنماط، وبهذا يعتقد أصحاب هذه النظرية بأن تحديد سمات فرد ما هي أحسن وسيلة لوصف الشخصية وتقييمها، كما يعتقد أصحاب هذه النظرية بأن لكل شخصية نمطها الفريد من السمات، وأن هذه السمات تقوم بدور رئيس في تحديد سلوك الفرد. كما تعد السمات أنماطاً سلوكيةً عامةً دائمةً وثابتةً نسبياً تصدر عن الفرد في مواقفٍ كثيرةٍ وهي تعبّر عن توافقه مع بيئته، ومن أهم نظريات السمات نظرية ألبورت الذي عرّف الشخصية على أنها: "التنظيم الدينامي في الفرد لتلك الأجهزة الجسمية النفسية التي تحدد طابعه الفريد في التوافق مع بيئته" (نجاتي، ٢٠٠٢).

ويعد هذا التعريف أكثر شمولاً من التعاريف الأخرى للشخصية، حيث لم يقصر ألبورت الشخصية على الجانب العقلي فقط، بل تضمن الأبعاد النفسية والجسمية معاً، ويتضح من هذا التعريف أنه يركز على التكوين الداخلي للفرد.

وعرّف فلاروم الشخصية بأنها "كل ما هو موروث وما هو مكتسب من الصفات التي يتميز بها فرد واحد فتجعله منفرداً، ويقصد بالصفات الموروثة كل ما يدخل تحت الاستعدادات النفسية والمواهب والمزاج، وأما الصفات المكتسبة فيقصد بها الصفات الخلقية على العوامل الداخلية والخارجية معاً"(دافيدوف، ٢٠٠٠).

كما يرى ألبورت أن السمة هي الوحدة المناسبة لوصف الشخصية، ولا تنحصر السمة كصفة مميزة لسلوك الفرد فقط، بل إنها أكثر من ذلك فهي استعداد أو قوة أو دافع يدفع سلوك الفرد ويوجهه بطريقة معينة، وقد ميز ألبورت بين نوعين من السمات، وهي:

- السمات العامة أو المشتركة: General Features

وهي الاستعدادات أو السمات العامة التي يشترك فيها كثير من الناس بدرجات متفاوتة، مثال ذلك سمة السيطرة فهي سمة عامة يمكن أن يقارن على أساسها بين الأفراد، والسمة العامة عادةً هي سمة متصلة وتتوزع بين الأفراد توزيعاً اعتدالياً.

- السمات الفردية: Individual characteristics

وهي الاستعدادات أو السمات الشخصية أو الخصائص السلوكية التي لا توجد لدى جميع الأفراد، وإنما تكون خاصةً بفرد معين، ويعتبر ألبورت السمات الفردية بأنها السمات الحقيقية التي تصف الشخصية بدقة، وهي عبارة عن بناءٍ عصبيٍ خاصٍ بالفرد ويوجه سلوكه.

كما ميز ألبورت بين السمات الرئيسة والسمات المركزية والسمات الثانوية، حيث تحتل السمة الرئيسة درجةً عاليةً جداً من الأهمية وسلوك الفرد، وهي سمة سائدة مسيطرة على شخصية الفرد، ويتضح أثرها في جميع أفعاله تقريباً. وأما السمة المركزية فهي سمة تخص فرداً معيناً بدرجة كبيرة وتكون أكثر تمييزاً له، ويرى ألبورت بأن السمات المركزية التي يمكن أن توصف بها الشخصية بأنها سمات ثابتة في الشخصية، بينما تشير السمات الثانوية الأقل أهمية والأقل وضوحاً وعموميةً وثباتاً، وهي كذلك أقل ظهوراً من الاستعدادات المركزية، وأنها لا تميز الفرد، وعادةً ما تظهر السمات الثانوية لدى الفرد في مواقف خاصة. كما أشار ألبورت

إلى السمات الدينامية والتي تشير إلى العوامل الدافعة إلى النشاط، والسمات التي تشير إلى طريقة الفرد وأسلوبه (نجاتي، ٢٠٠٢).

ونظر كاتل، للسمة بأنها تكوين عقلي يستدل عليه من السلوك، أو بمعنى آخر هي تكوين أساسي يحدد انتظام السلوك وثباته، وقد ميز بين السمات العامة التي يشترك فيها جميع الأفراد، والسمات الفريدة التي توجد فقط لدى شخص معين، ولا توجد لدى شخص آخر بالصورة نفسها تماماً، كما أشار الى نوعين من السمات هي: السمات السطحية وهي تجمعات من عناصر سماتية ظاهرة تبدو متماشيةً مع بعضها بعضاً، والسمات المصدرية وهي تمثل مسببات محددة للمظاهر السلوكية السطحية. قسم كاتل السمات المصدرية إلى:

- السمات البنيوية: وهي تعكس الظروف البيئية.
- السمات العامة: وهي تؤثر في السلوك في المواقف المختلفة.

كما اتفق جيلفورد مع ما ذهب إليه كاتل في تعريفه وتقسيمه للسمات إلى نماذج، فقد قسم السمات إلى سمات سلوكية، وسمات جسمية، وعرّف الشخصية على أنها: "النمط الفريد من السمات". وأكد جيلفورد على الفروق الفردية، حيث أشار إلى أن الشخصية تتركب من سمات مختلفة من حيث الدرجة والعمومية، ويمكن التمييز بين هذه السمات في ضوء عموميتها أو درجة تواجدها لدى جميع الأفراد (دافيدوف، ٢٠٠٠).

كما حاول أيزنك في نظريته للشخصية التوفيق بين ما هو فطري وما هو مكتسب، وذلك فيما يتعلق بتكوين الشخصية، حيث ارتكزت نظريته على أساس التحليل العاملي باستخدام الاختبارات الموضوعية والاستفتاءات التي تقيس أبعاد الشخصية من حيث الانبساطية، والانطوائية. وقد استخدم أيزنك مفهومي النمط والسمة في وصفه للشخصية، ومدى الارتباط

بينهما في توضيح السلوك، وقد حدد أيزنك النمط بأنه: "مجموعة من الأفعال السلوكية المترابطة أو مجموعة من الميول الفعلية المترابطة" (شقير، ٢٠٠٢).

هذا ويبدو أن هناك تبايناً بين طريقتي كاتل وأيزنك، ويتضح الفارق الرئيس بينهما في المستوى الذي ينظر إليه كل منهما للأبعاد الأساسية للشخصية، وقد أشار كاتل بوجود ستة عشر عاملاً من السمات المصدرية الأساسية، بينما يشير أيزنك إلى عدد أقل من الأنماط الأساسية للشخصية، ويعتقد أيزنك بأن الأنماط ليست فئات أو مجموعات يندرج تحتها الأفراد، بل أبعاد يختلف فيها كل الأفراد، وهذه الأبعاد تتوزع طبيعياً كما هو الحال في السمات، حيث إن أكثر الأفراد يتوزعون حول المتوسط، وأن الأنماط تمثل أبعاداً على خط متصل (نجاتي، ٢٠٠٢).

كما تركز نظريات الاستعداد على الصفات التي تبدو مستقرةً ومستمرةً، بينما تؤكد نظريات السمات خصائص أساسية فريدة، وتؤكد نظريات النمط على مجموعة من السمات يعتقد أنها مرتبطةً ببعضها بعضاً (دافيدوف، ٢٠٠٠).

السمات الشخصية عند الموهوبين:

اهتمت مراجع علم نفس الموهبة اهتماماً كبيراً إلى موضوع الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين، خاصةً فيما يتعلق بمجال الكشف عن الأطفال الموهوبين ورعايتهم، وذلك من خلال تجميع الخصائص السلوكية والحاجات المرتبطة بها لدراستها وفهمها، ومن أبرز تلك الدراسات الدراسة الطولية التتبعية لتيرمان Terman (١٩٢٥)، حيث صدر المجلد الأول لها بعنوان (السمات العقلية والبدنية لألف طفل موهوب) كما صدر المجلد الثاني بعنوان (السمات العقلية المبكرة لثلاثمائة عبقري) (جروان، ٢٠٠٤).

ومن المقاييس المستخدمة في التعرّف على الأطفال الموهوبين والتي بنيت على أساس السمات السلوكية مقاييس رينزولي ورفاقه، وقد شملت قياس سمات الموهوبين التالية (التعلم، الدافعية، الإبداعية، القيادية، البراعة الفنية، الموسيقى، المسرح، دقة الاتصال، والتعبيرية في الاتصال والتخطيط) (الروسان، ١٩٩٦).

كما أن أهمية التعرّف على سمات الطلبة الموهوبين وتفهمها تتعدى أغراض البحث، بل هي هدف مهم لكل من المعلمين وأولياء الأمور وغيرهم من فئات المجتمع ، لأنها تساعد الوالدين في تفهمهم وإيجاد برامج مناسبة تعمل على تطوير قدراتهم، وفيما يتعلق بالمعلمين فإن معرفتهم بخصائص الموهوبين تساعدهم على التعرّف على الموهوبين في صفوفهم وتحديد قدراتهم الكامنة، إضافةً إلى رفع قدرتهم على تفهم هذه الفئة من الطلبة وتحسس مواطن قوتهم وضعفهم ومشاكلهم وسلوكاتهم الخاصة، وبالتالي تقصر المسافات بين المعلم والطالب، وقد يتمكن المعلم من تلبية بعض الاحتياجات الخاصة التي لا يمكن تلبيتها في إطار البرنامج التعليمي العام (Clark, 1991).

كما أوردت كلارك (Clark, 1991) قائمةً مطولةً من السمات الشخصية للموهوبين، مثل؛ حفظ كمية غير عادية من المعلومات واختزالها وسرعة الاستيعاب والتطور اللغوي ومعالجة المعلومات والقدرة على رؤية العلاقات بين الأفكار والقدرة على توليد الأفكار والحساسية غير العادية لتوقعات الآخرين وعمق الأنفعالات والقدرة على التنبوء.

مما تقدم يتضح للباحث ما يؤكد الحاجة إلى مزيد من الاهتمام بالعلاقة بين الموهبة العقليــة والذكاءات المتعددة من جهة، وبين هذه الموهبة وسمات الشخصية المختلفة من جهة أخرى. أما

السمات الشخصية عند الموهوبين هي: المهارات القيادية، المهارات الاجتماعيــة، والمهــارات الوجدانية والدافعية، ومن هذه السمات:

١- المهارات القيادية: Leadership Skills

تتضمن المهارات القيادية أبعاد وجوانب إنسانية متعددة، وتتعلق بكل جماعة تعمل من أجل تحقيق أهداف محددة لها. حيث اتفق الكثير من الباحثين على إمكانية صناعة القائد من خلال تنمية مجموعة من المهارات القيادية، وبالتالي يقوم بتوظيف هذه المهارات في حياته الوظيفية. (معوض، ١٩٩٩).

هذا وتوصلت كارنز وشوفن (Karnes & Chauvin, 2005) إلى مجموعة من المهارات الضرورية للقائد وهي:

- مهارة أساسيات القيادة: والتي تضم معرفة التعاريف والمصطلحات المتعلقة بالقيادة، مثل القيادة، والقائد، وكذلك الأساليب القيادية المختلفة التي تميز القادة.
- مهارات الاتصال الكتابية: المهارات التي تضم كتابة الأفكار، والخطب، وإعداد التقارير.
- مهارات الاتصال الخطابية: معرفة وجهة نظر الآخرين، وتقديم الخطب، وتقديم النقد البناء.
- مهارات تكوين الشخصية: معرفة أهمية حرية الاختيار وتحديده، ومعرفة الأشياء المهمة ذات القيمة للذات وللغير.
- مهارات اتخاذ القرار: معرفة الخطوات العلمية والسليمة لاتخاذ القرار، وجمع المعلومات وتحليلها من أجل التوصل إلى قرار منطقي.

-مهارات التحفيز: والتي تتطلب العمل كمنسق للجماعة، وكمساعد فعّال للوصول إلى حلول ترضي جميع الأطراف للتوصل إلى موافقة جماعية.

-مهارات حل المشكلات: وتتضمن معرفة الخطوات التي تتبع لحل المشكلات، والتي تشمل تحديد المشكلات، ووضع خطط استراتيجية لحلها، وتقبّل الحلول الإبداعية غير المسبوقة.

-المهارات الشخصية: وتتضمن الثقة بالنفس، والحساسية تجاه حاجات الآخرين، وصقل الشخصية.

-مهارات التخطيط: تشمل وضع الأهداف، ووضع جدول زمني لها، ووضع استراتيجية واضحة لتقييم الأعمال.

كما يعد تدريب المهارات القيادية خطوةً سليمةً نحو توافق الفرد مع المجتمع، وتوافق المجتمع مع الفرد، وهذه قضية تهم كل شخص يعمل مع جماعةٍ من الجماعات، فالمجتمع البشري دائم التجدد، وسريع التغيير. ومن هنا تصبح عملية التدريب في حد ذاتها عمليةً متجددةً من وقت إلى آخر (البدري، ٢٠٠٢).

٢- المهارات الاجتماعية: Social Skills

مهارة التعامل مع الآخرين، وفهم مشاعرهم والتصرف بما يحقق التفاعل مع الآخرين بصورة إيجابية، وبهذا فإن لم يتمكن الفرد من امتلاك تلك المهارات فشل فشلاً ذريعاً في حياته العملية حتى ولو اتصف بالذكاء. وبهذا فإن نجاح الفرد في تكوين العلاقات الناجحة مع الآخرين يعتمد على امتلاك هذه المهارات الاجتماعية (الطحان، ٢٠٠٥).

كما شملت جهود الباحثين في مجال المهارات الاجتماعية، عدة محاولات لتصنيف هذه المهارات، ومن أبرز هذه الجهود محاولة جولودستين وماجنز (Golodstein & Mcginnis 1997، حيث صنف المهارات الاجتماعية في ست مجموعات وهي: المهارات الاجتماعية التي تتضمن المبادرة والإقدام على تكوين علاقات جديدة، المهارات الاجتماعية الهادفة لتوثيق العلاقة مع الآخرين، مهارات التعامل مع المشاعر الإنسانية، المهارات المكفّة للاتجاه العدائي من جانب الآخرين، مهارات التعامل مع الضغوط المرتبطة بالعلاقات الاجتماعية، مهارات التخطيط واتخاذ القرار في مواقف التفاعل الاجتماعي.

قام جولدستين (١٩٩٧) بتصنيف المهارات الاجتماعية في خمسة أبعاد، مهارات العلاقة مع الأفراد، مهارات ضبط وإدارة الذات، المهارات الأكاديمية، مهارات الإنسجام بشكل جيد مع الآخرين، مهارات تأكيد الذات.

٣- المهارات الوجدانية: Emotions Skills

أكدت كثير من البحوث والدراسات إلى أن ارتفاع معامل الذكاء، أو ارتفاع القدرة على التفكير الإبداعي، أو ارتفاع إحدى القدرات الخاصة، قد لا يكفي وحدها لتحقيق التفوق، مما دعا إلى الاستنتاج بأن القدرات العقلية وحدها غير كافية للوصول إلى مستوى من الأداء المرتفع، بل لا بد من توافر شروط أخرى مثل العوامل الوجدانية أو العوامل الدافعية والشروط البيئية والأسرية (الطحان، ٢٠٠٥).

ويشير جولمان (Goleman) إلى أن هناك خمسة أبعاد للذكاء الوجداني وهي؛ الوعي بالذات (Self Awareness)، معالجة الجوانب الوجدانية (Handling Emotions Generally)

الدافعية (Motivation)، التفهم أو التعاطف (Empathy)، المهارات الاجتماعية (Social Skills) (Goleman, 1995).

وتشير النظرة الحديثة للمهارات الوجدانية إلى الاعتراف بأهمية الناحية الوجدانية في الحياة الوظيفية، وذلك لأهمية المهارات وتكاملها مع العمليات العقلية للفرد، وتأثيرها على صحة الفرد النفسية والجسمية (الياسين، ٢٠٠٢).

٤- دافعية الإنجاز: Meant Achieve Motivation

يعرّف موراي (١٩٣٨) الحاجة إلى الإنجاز "إنجاز شيء صعب السيطرة عليه والتنظيم والتلاعب بالأشياء المادية أو البشر أو الأفكار بالصورة الأسرع والأكثر إستقلالية" (العواملة، ٢٠١٠). أما دافعية الإنجاز يمكن تعريفها بأنها "الرغبة أو الميل إلى عمل الأشياء بسرعة وعلى نحو أفضل بقدر الإمكان" (العلي وسحلول، ٢٠٠٦).

كما حدد أوزوبل (Ausubel) ثلاثة أبعاد لدافعية الإنجاز، البعد المعرفي: يشير إلى حالة انشغال الفرد بمهمةٍ معينةٍ لإشباع حاجاته المعرفية من خلال ما يكتشفه من معرفة جديدة تعد بحد ذاتها مكافأةً له. تكريس الذات: وهي رغبة الفرد في مزيد من السمعة والمكانة نتيجة لأدائه المتميز، مما يشعر الفرد بكفاءته واحترامه لذاته.(السرور، ٢٠٠٣)

لذا كان موضوع هذه الدراسة " الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية "، كي تساهم في تطوير وتنمية سمات الشخصية لدى الطلبة الذين هم أساس المجتمع ونواته في التطور والنهوض والارتقاء به.

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

يتميز الطلبة الموهوبين عن غيرهم بخصائص وسمات شخصية وقدرات تحصيلية مختلفة، كما أنهم يتأثرون بعدد من المتغيرات التي تؤثر في تحصيلهم وإنجازهم ودافعيتهم في المواقف التعليمية. وهناك متغيرات كثيرة لها علاقة في شخصية الطالب في المدرسة، حيث أن هذه المتغيرات تؤثر على الطالب تأثيراً قوياً ومباشراً وتضيف لشخصيته الشيء الكثير، وذلك من خلال الخبرات التي يكتسبها الطالب نتيجة التفاعل مع البيئة المحيطة، وتحديداً في المرحلة المتوسطة تظهر سمات الشخصية لدى الطلبة العاديين بوضوح، وبالطبع عند الموهوبين تصقل هذه السمات وتكون أكثر وضوحاً مما هي عليه عند العاديين، ويستطيع المعلم أن يلمس وأن يتعرف على بعض السمات الشخصية لدى الطالب، كما أنه يستطيع أن يقوي السلوك المرغوب أو كفه، وذلك من خلال ما يقدمه من إجراءات سلوكية للتعامل مع السلوك.

ومن أبرز الدراسات التي اهتمت بالموهوبين وخصائصهم السلوكية، دراسة تيرمان (Terman) التي ذَكرت سابقاً، كما كانت هولينغويرث Hollingworth عام ١٩٤٢ من أوائل الذين اهتموا بدراسة سمات الأطفال الموهوبين، هذا ويظهر الأطفال الموهوبون أنماطاً من السلوك أو السمات التي تميزهم عن غيرهم، ومن أبرز هذه السمات:(حب الاستطلاع الزائد، وتنوع الميول وعمقها، وسرعة التعلم والاستيعاب، والاستقلالية، وحب المخاطرة، والقيادية، والمبادرة والمثابرة). وعلى هذا يرى الباحثون أن هذه السمات تصلح كإطار مرجعي للتعرّف على الموهوبين، وبذلك صمموا مقاييس وأدوات يمكن أن يستخدمها المقربون للطفل والذين لديهم معرفة جيدة عنه، لكي يكون تقديرهم لدرجة وجود السمة لديه تقديراً موضوعياً وصادقاً إلى حد ما، ومن هؤلاء المقربين للطفل المعلم بحكم اتصاله المباشر مع

الأطفال في مراحل الدراسة، فهو أكثر الناس درايةً بهم وأقدرهم على تقييم سماتهم السلوكية وتحديدها (جروان، ٢٠٠٤).

كما أن أهمية التعرّف على سمات الطلبة الموهوبين وتفهمها تتعدى أغراض البحث، بل هي غاية للمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم من فئات المجتمع، وفيما يتعلق بالمعلمين فإن معرفتهم بخصائص الموهوبين تساعدهم على التعرّف على الموهوبين في صفوفهم وتحديد قدراتهم الكامنة، إضافةً إلى رفع قدرتهم على تفهم هذه الفئة من الطلبة وتحسس مواطن قوتهم وضعفهم ومشاكلهم، وسلوكاتهم الخاصة، وبالتالي تقصر المسافات بين المعلم والطالب، وقد يتمكن المعلم من تلبية بعض الاحتياجات الخاصة التي لا يمكن تلبيتها في إطار البرنامج التعليمي العام (Clark, 1991).

نتيجة لذلك تكمن مشكلة الدراسة وعليه يمكن تحديد الغرض من هذه الدراسة بأنه التعرف إلى الذكاءات المتعددة وبعض السمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم.

وتحديداً جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما الذكاءات المتعددة السائدة لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

٢- ما السمات الشخصية السائدة لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

٣- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) في الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم بإختلاف الجنس؟

أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

١- الكشف عن الخصائص والسمات المميزة للطلبة الموهوبين، مما يضيف إلى رصيد المعلومات العلمية عن هذه الفئة من طلاب مدارسنا.

٢- الكشف عن مدى الفروق بين الطلبة موضع الدراسة؛ في أبعاد الذكاءات المتعددة، وسمات الشخصية المختلفة، مما يفيد في معرفة حدود الارتباط بين الموهبة العقلية وهذه المتغيرات، ويكون له جدواه العملية في مواقف الإرشاد النفسي والتربوي.

٣- إمكان الإفادة عملياً مما يمكن أن تكشف عنه هذه الدراسة من المعلومات المتصلة بهذه الخصائص لدى الطلبة الموهوبين؛ في إعداد وتخطيط البرامج التربوية المساعدة على تنمية هذه الخصائص لدى الطلبة الموهوبين؛ بما يحقق الاستثمار الأفضل لقدراتهم، ويزيد من قابليتهم للتكيف النفسي والاجتماعي، وينمّي دافعيتهم للنجاح والإنجاز عموماً.

٤-زيادة معرفة معلمي الموهوبين في المدارس السعودية بعلاقة السمات الشخصية بالذكاءات لدى الموهوبين مما يساعد المعلم على التركيز على كلٍّ من السمات الشخصية والذكاءات.

حدود الدّراسة: تتحدد الدّراسة في ثلاثة حدود هي:

١- حدودٌ مكانيةٌ: تتمثل في المملكة العربية السعودية شملت المناطق الشمالية والجنوبية والشرقية والغربية والوسطى.

٢- حدودٌ زمانيةٌ: تتمثل بالفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.

٣- حدودٌ بشريةٌ: تتمثل بالطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة تحديداً.

محددات الدراسة:

- اعتمد الباحث على أداتين؛ تقدير الذكاءات المتعددة، وسمات الشخصية.
- اختصار الدراسة على خمسة ذكاءات من الذكاءات المتعددة هي: الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي، الذكاء الإجتماعي، الذكاء الحركي، الذكاء الشخصي.
- الخصائص السيكومترية المتعلقة بالصدق والثبات لأدوات الدراسة.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرّف على الذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظرمعلميهم.

٢- التعرّف على السمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظرمعلميهم .

٣- التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين.

٤- التعرف على الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلميهم، وهل هذه الذكاءات والسمات تختلف باختلاف جنس المعلم.

التعريفات الإجرائية:

- **الذكاءات المتعددة:** الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الذكاءات المتعددة المعد لأغراض الدراسة الحالية، والدرجة الأعلى على المقياس تمثل نوع الذكاء الذي يمتلكه المفحوص.
- **الذكاء اللغوي:** قدرة الفرد على التعامل مع نظام الرموز الخاص المرتبط بالكلمات، ويعبر عنه بالقراءة والإصغاء والحديث، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المعد في هذه الدراسة.
- **الذكاء المنطقي الرياضي:** قدرة الفرد على التفكير العلمي الذي يتطلب مهارات مثل التخيل والاستقراء والاستنباط والتقدير والتنبوء والتتابع وطرح الأسئلة والتجريب، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المعد في هذه الدراسة.
- **الذكاء الحركي:** قدرة الفرد على القيام بحركات جسدية مميزة والتآزر البصري الحركي وسلاسة الحركات البدنية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المعد في هذه الدراسة.
- **الذكاء الشخصي:** امتلاك الفرد مجموعة من القدرات مثل الحدس والذاكرة ومجموعة من الأمزجة والقييم، يتصفون بأنهم متحفزون بشكل عالٍ وقادرون على وضع أهداف واقعية وقدرة على السيطرة على مشاعرهم، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المعد في هذه الدراسة.

- **الذكاء الاجتماعي:** قدرة الفرد على فهم الآخرين والتفاعل معهم، وامتلاك مهارات مثل الإحساس بالآخرين، وانشاء علاقات إيجابية معهم، ولديهم مهارات قيادية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على المقياس المعد في هذه الدراسة.
- **السمات الشخصية:** الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس السمات الشخصية للطلبة الموهوبين المستخدم لأغراض الدراسة الحالية.
- **الطلبة الموهوبين:** الطلبة الذين تم تشخيصهم رسمياً من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية بأنهم موهوبين بناءً على مقاييس (القدرات العقلية واختبار تورنس للإبداع والسمات السلوكية).
- **معلمين الموهوبين:** هم المعلمين الذين تم اختيارهم من قبل وزارة التربية والتعليم بناءً على اختبارات وسمات سلوكية، وتم تدريبهم وإعدادهم وتفريغهم للعمل مع الطلبة الموهوبين في مدارس التعليم العام ومراكز الموهوبين.
- **المرحلة المتوسطة:** هي المرحلة الثانية من مراحل التعليم العام التي يلتحق بها الطلبة بسن الثانية عشر إلى الخامسة عشر.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يوجد العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية للطلبة الموهوبين، إلا أن الباحث إرتأى تفصيل الدراسات إلى بعدين، البعد الأول الدراسات التي تناولت الذكاءات المتعددة لدى الطلبة العاديين والموهوبين:

أولاً: دراسات تناولت الذكاءات المتعددة لدى الطلبة العاديين والموهوبين

قام ريني (Ryne,1996) بدراسة هدفت إلى إيجاد الفروق في الذكاءات المتعددة تبعا لمتغير العمر والجنس، كذلك العلاقة بين الذكاءات المتعددة ونسبة الذكاء (IQ) والتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (١١٦٥) طالباً وطالبةً من المدارس الإبتدائية والمتوسطة والثانوية والجامعية والدراسات العليا في كوريا، وقد استعمل مقياس الذكاءات المتعددة الذي وضعه شيرر(Shearer) المطور للبيئة الكورية. أظهرت النتائج وجود اختلاف في الذكاءات المتعددة تبعا للعمر والجنس في الأنواع السبعة من الذكاءات؛ فبالنسبة للمرحلة العمرية أظهرت نتائج الدراسة أن الذكاء الشخصي كان الأعلى في كل المراحل، وان الذكاء المكاني(البصري)، والمنطقي، والاجتماعي قد تغيرت تبعا للتقدم في العمر، و كانت الفروق الفردية أوضح في المرحلة المتوسطة مقارنة مع باقي المراحل، وأما بالنسبة للجنس فتباينت نتائج درجات الذكاء، حيث كانت لدى الإناث عالية ثم انخفضت في الوسط ثم عادت وبشكل أكبر من الذكور في المرحلة العمرية، وبالنسبة للجنسين معاً فقد كان الذكاء الشخصي هو الأعلى في الدرجات على اختبار الذكاء المتعدد بينما كان الذكاء الجسمي (الحركي) الأقل ظهوراً من بين أنواع الذكاء السبعة. كما أظهرت النتائج وجود علاقة بين الذكاء المنطقي

والذكاء الاجتماعي من جهة ونسبة الذكاء(IQ) من جهة أخرى، وأنه توجد علاقة بين الذكاء المنطقي والذكاء الاجتماعي من جهة، والتحصيل والإنجاز المدرسي من جهة أخرى .

و قام جون (John,1998) بدراسة هدفت إلى قياس مستوى الذكاءات المتعددة لدى الطلبة حسب قائمة جاردنر للذكاءات المتعددة السبعة، اشتملت عينة الدراسة على (٤٩٥) طالباً و طالبةً من الصفوف الأساسية، تم تحليل استجاباتهم من خلال ثلاثة اختبارات هي (التقييم الذاتي، ومقياس جاردنر للذكاءات المتعددة، ومقياس تيلي Scale Teele)، وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاءات المتعددة العام لدى المتعلمين تعزى للجنس ولصالح الذكور، وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة الفروق في الذكاءات المتعددة بين الجنسين عند تصميم المناهج والكتب المدرسية .

وأجرى كسينسكي (ksicinski,2000) دراسة هدفت إلى تقييم الذكاءات المتعددة باستخدام مقياس الذكاءات النمائية الثمانية المتعددة، و فحص إمكانية وجود فروق ذات دلاله إحصائية في الذكاءات المتعددة تبعاً لمتغير الجنس والعمر والعرق، وهل توجد فروق ذات دلاله إحصائية في نوع الذكاء النشط بين المعلمين والطلبة. بلغت عينة الدراسة (٥٠٠٠) طالباً وطالبةً بنسبة ٥٨% إناثاً ٤٢% ذكوراً في ثلاث مجموعات عمريه (١٩ سنة وأقل) و (٢٠- ٢٤) (٢٤ _ فما فوق)، وبعد تطبيق المقياس على العينة، أظهرت النتائج أن أعلى نسبة للذكاء كانت للذكاء الاجتماعي، وأقلها كانت للذكاء الموسيقي، بينما أظهرت الإناث نتائج مرتفعه في الذكاء اللغوي و تدني في الذكاء الجسمي، بينما أظهر الذكور العكس، أما إختلاف الذكاء تبعا لمتغير العمر في الفئات العمرية الثلاث فقد ظهر الاختلاف في ثلاثة ذكاءات وهي الذكاء الموسيقي واللغوي عند الفئة العمرية الثانية (٢٠-٢٤) مقارنه مع باقي الفئات، أما الذكاء الجسمي فقد كان أعلى

لدى الفئة العمرية الأولى (١٩ سنه وأقل)، أما بالنسبة لمتغير العرق فقد ظهر الذكاء الجسمي أعلى لدى الأمريكان البيض، أما بالنسبة لباقي الذكاءات فلم توجد أي فروق ذات دلاله إحصائية فيها تبعا للعرق. وعند مقارنة المعلمين والطلبة في ذكاءاتهم المتعددة، تفوق المعلمون في كل من الذكاء اللغوي، والشخصي، والاجتماعي، والمنطقي، أما بالنسبة للطلبة فقد تفوقوا بشكل عام في كل من الذكاء الاجتماعي ثم المكاني ثم الشخصي ثم الجسمي.

كذلك أجرى سيد (٢٠٠١) دراسة هدفت للتعرف على مدى فاعلية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر في إكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية. هدفت هذه الدراسة إلى تقييم نظرية الذكاءات المتعددة وبعض التطبيقات عليها، والتعرف على مدى فاعلية التقييم باستخدام مهمات وأنشطة الذكاءات المتعددة في اكتشاف التلاميذ الموهوبين في المدرسة الابتدائية، والتعرف عليهم، كذلك التعرف على فاعلية هذا الأسلوب مقارنة بالاختبارات السيكومترية الأخرى، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٢٦) طالباً وطالبةً من طلاب الصف الرابع الابتدائي، وتم تطبيق مقياس الذكاءات المتعددة بصورة فردية، كذلك تطبيق مهمات وأنشطة كل ذكاء على عينة الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى:

- إن اكتشاف الطلبة الموهوبين وتصنيفهم من خلال تقييم أدائهم باستخدام مهمات وأنشطة الذكاءات الثلاثة (المنطقي /الرياضي، المكاني، اللغوي).

- كما دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ الموهوبين والتلاميذ العاديين الذين تم اختيارهم من خلال تقييم أدائهم على مهمات وأنشطة الذكاءات المتعددة في الأداء على اختبار المصفوفات المتتابعة " لريفن " لصالح الموهوبين كما توجد فروق بينهم في الأداء على اختبار"وكسلر" (الذكاء العملي) التلاميذ الموهوبين، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين

التلاميذ الموهوبين والتلاميذ العاديين على اختبار"وكسلر" (الذكاء اللفظي) والتحصيل الدراسي (سليمان و أبو هاشم ، ٢٠٠٣).

كما أجرى لوري (Loori, 2005) دراسة بعنوان "الذكاءات المتعددة: دراسة مقارنة في تفصيلات الذكاء بين الذكور والإناث" .هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفرق بين الذكاءات التي يتمتع بها الذكور والإناث حسب نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر، وكانت عينة الدراسة مكونة من (٩٠) طالباً من طلبة الدراسات العليا في دول مختلفة يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في مركز (ESL) في الولايات المتحدة، متوسط أعمارهم بين(١٨-٤٦) مقسمين ٤٥ ذكور و٤٥ إناث، وقد استخدم مقياس(Teele Inventory For Multiple Intelligsnces,TIMI). وأظهرت نتائج هذه الدراسة بأنه يوجد فروق بين الذكور والإناث في تفضيلات الذكاءات، حيث كشفت هذه الدراسة أنه يوجد فروق بين الذكور والإناث في نمط الذكاءات النشطة لديهم، وتفوق الذكور في كل من الذكاء المنطقي والذكاء المكاني (البصري)، بينما أظهرت الإناث تفوقاً في الذكاء الشخصي (الذاتي).

كذلكً أجرى البلهان (Albalhan, 2006) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية استخدام نظرية الذكاءات المتعددة على تحسن التحصيل الأكاديمي في القراءة لدى عينة من الطلبة المرحلة المتوسطة في الكويت ممن يعانون من تدن في التحصيل الأكاديمي في القراءة ويتلقون دروساً خصوصية، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٠٠) طالباً وطالبةً. تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: المجموعة الضابطة تم إعطاؤهم دروس التقوية المسائية بالأساليب التقليدية، والمجموعة التجريبية درست باستخدام أساليب نظرية الذكاءات المتعددة، وطبقت عليهم قائمة مسح الذكاءات المتعددة لماكنزي (Mckenzie,1999)، وأظهرت النتائج المتعلقة بأثر البرنامج التعليمي على

التحصيل الدراسي في القراءة، تفوق أفراد المجموعة التجريبية مقارنةً مع تحصيل أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي، أما بالنسبة لمتغير الجنس فقد كانت نتائج الإناث أعلى من نتائج الذكور في القياس البعدي.

وأخيراً أجرت (القيسي، ٢٠١٠) دراسة هدفت إلى معرفة الذكاءات المتعددة لدى عيّنة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي غرف المصادر وعلاقتها بمتغيرات جنس الطالب، الصف الدراسي، ونوع الصعوبة التعليمية، وقد بلغت عينة الدراسة (٢١٠) طالباً و طالبةً من طلبة الصفوف (الرابع، الخامس، والسادس الأساسي) ولغايات تحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بتطوير أداة تقدير لقياس الذكاءات المتعددة تكونّت من (٦٣) فقرة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود الذكاءات المتعددة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم مرتبة تنازلياً بدءاً من الأكثر وجوداً وهو الذكاء المكاني يليه الذكاء اللغوي، فالذكاء الوجودي، فالذكاء المنطقي الرياضي، فالذكاء الإجتماعي، فالذكاء الموسيقي، فالذكاء الشخصي، فالذكاء الطبيعي، وإنتهاءً بأقلها وجوداً وهو الذكاء الحس- حركي، كما أظهرت النتائج وجود فروق في شيوع الذكاءات المتعددة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وكذلك دلت النتائج أنه لا توجد فروق في شيوع الذكاءات المتعددة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي غرف المصادر تعزى لمتغير الصف الدراسي ومتغير نوع الصعوبة التعليمية.

ثانياً – دراسات تناولت العلاقة بين الموهبة العقلية وسمات الشخصية:

أجرى الزيات (١٩٨٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لمقـاييس تقـدير الخصائص السلوكية بالتفوق العقلي والتحصيل الدراسي، كما هدفت إلى إعداد مقـاييس تقـدير الخصائص السلوكية للمتفوقين، ولتحقيق غرض الدراسة قام الباحث بإعـداد مقيـاس لتقـدير الخصائص السلوكية مكون من الأبعاد التالية: التعلم، الدافعية، الإبداعية، القيادة. تكونت عينـة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية، استخدم الباحث مقياس مصفوفة ريفن للذكاء للكشف عـن المتفوقين عقلياً ومن ثم تطبيق مقياس تقدير الخصائص السلوكية عليهم للكشف عن خصائصهم السلوكية، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الخصائص السلوكية للمتفوقين عقلياً على أبعاد التعلم، الدافعية، الإبداع والقيادة وبين متوسطات الخصائص السلوكية للطلاب الأقل تفوقاً لصالح المتفوقين عقلياً، كما أشارت نتائج الد راسة إلى وجود فروق دالـة إحصائياً بين متوسطات الخصائص السلوكية للمتفوقين تحصيلياً وبـين الأقـل تفوقـاً لـصالح المتفوقين عقلياً، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بـين أبعـاد الخـصائص السلوكية، التعلم، الدافعية، الإبداعية، القيادة.

وقامت كل من سليبر ونيجرو (Sleeper & Nigro, 1987) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرّف على أثر الثقة بالنفس لدى هؤلاء الطلبة على تحصيلهم الأكـاديمي، ومـدى اخـتلاف تحصيل الطلبة الذكور عن الإناث في فئة ذوي الثقة العالية بالنفس، واختلاف تحصيل الـذكور عن الإناث في فئة ذوي الثقة المنخفضة بالنفس، واعتمدت درجات الطلبة في المدرسة كمؤشـر على تحصيل الطلبة وقد تمّ تقسيم الطلبة من حيث الثقة بالنفس إلى فئتين: فئة الطلبة ذوي الثقة العالية بالنفس، وفئة الطلبة ذوي الثقة المنخفضة بالنفس، وبعد تحليل البيانات الناتجة عن تطبيق

المقياسين، وجد أن الطلبة ذوي الثقة العالية بالنفس هم ذوو تحصيل مرتفع، والطلبة ذوي الثقة المنخفضة بالنفس هم ذوو تحصيل منخفض، ومن هنا استنتجت الباحثتان بأن الثقة بالنفس تعمل على رفع التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة، وأن انخفاضها يخفّض من التحصيل. وأما فيما يتعلّق بالجنس، فقد كان الطلبة الذكور من ذوي الثقة العالية بالنفس ذوي تحصيل أعلى من الإناث من نفس الفئة، وكانت الإناث أعلى تحصيلاً من الذكور في فئة ذوي الثقة المنخفضة، اللواتي أظهرن ميلاً نحو نمط الانفعال.

وأعد دوبر وبنبو (Dauber & Benbow, 1990) دراسة هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين درجة الموهبة (عالية ومتوسطة) ونوع الموهبة (رياضية ولفظية) للجنسين من جهة، وبين بعض سمات الشخصية من جهة أخرى، تألفت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالباً وطالبة من ذوي الموهبة العالية منهم (٢٠٨) طلاب وطالبات ممن احرزوا ٧٠٠ درجة فما فوق قبل سن ١٣ عاما في الجانب الرياضي من اختبار College Board Scholastic Aptitude Test, (SAT) و (٩٢) طالباً وطالبةً ممن احرزوا (٦٣٠) درجة فما فوق قبل سن (١٣) عاما في الجانب اللفظي من الإختبار (SAT.V)، كما تضمنت العينة (١١١) طالباً وطالبةً من ذوي الموهبة المتوسطة، تم تطبيق مجموعة من المقاييس على أفراد العينة تضمنت (١٨) متغيرا تقيس (٩) منها الأبعاد الشخصية التالية: التكيف الاجتماعي، التحرر من الكبت، المخاطرة، الاستقلالية، السيطرة، التخيل، الثبات الانفعالي، وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين (الجنس، نوع الموهبة) على أي من المتغيرات التي تقيس سمات الشخصية، كما دلت النتائج إلى وجود علاقة دالة احصائياً بين (درجة الموهبة والجنس) وبالنسبة لثلاثة من المتغيرات الشخصية هي التكيّف الاجتماعي، والتحرر من الكبت، ومركز الضبط الخارجي، حيث كانت الفروق

لصالح الإناث ذوات الموهبة المتوسطة، في حين كانت الفروق على متغير الاستقلالية لـصالح الذكور ذوي الموهبة العالية.

وأجرى إسماعيل (١٩٩٠) دراسة هدفت إلى معرفة السمات الشخـصية التـي تميـز المتفوقين تحصيلياً عن غير المتفوقين تحصيلياً، تكونت العينة من (٢٤٠) طالباً وطالبـةً مـن المرحلة الثانوية في الفرعين الأدبي والعلمي لمحافظة عمان الكبرى في الأردن، وتم اسـتخدام اختبار كاتل (Cattle) للشخصية المعرب للبيئة الأردنية. أظهرت نتـائج التحليـل إن الطلبـة المتفوقين تحصيلياً يتميزون بسمات الذكاء والمغـامرة والاسـتقلالية وضـمائر حيـة وأنهـم اجتماعيون بالمقارنة مع غير المتفوقين تحصيلياً وبمقارنة سمات الإناث المتفوقات تحصيلياً مع سمات الذكور المتفوقين تحصيلياً، كما أظهرت النتائج أن الإناث المتفوقات يتميزن بسمات عدم التحفظ وذات ضمائر حية والقلق والاستقلالية، في حين أن الذكور المتفوقين تحصيلياً كانوا أكثر ذكاءً وأكثر ميلاً للتجديد.

كما أجرى ذياب (١٩٩١) دراسة هدفت إلى التعرف إلى السمات الشخصية التي تميـز المتفوقين وغير المتفوقين تحصيلياً من طلبة الجامعة الأردنية، وقد أجريت هذه الدراسة علـى عينة مؤلفة من (٤٠٢) طالباً وطالبةً من طلبة البكالوريوس في الجامعـة الأردنيـة، اختيـروا عشوائياً بالطريقة المتعددة المراحل من مجتمع الدراسة الأصلي، وتم تطوير صورة أردنية من مقياس جاكسون للشخصية واستخدم في هذه الدراسة للتعرف على السمات الشخـصية لأفـراد العينة والذي يتضمن ست عشرة سمة، وقد أظهرت نتائج التحليل أنه لا توجـد فـروقٌ دالـة احصائياً في الستة عشرة سمة بين أفراد المجموعتين المتفوقين وغير المتفوقين، كما أظهـرت النتائج عدم وجود تفاعل بين الجنس (ذكور وإناث) والتحصيل.

أما كوان (Kwan, 1992) فقد قام بإجراء دراسة هدفت الى استكشاف العلاقة بين التفوق أو الموهبة، وبين متغيرات التكيف النفسي الاجتماعي (وتشمل: تقدير الذات، والعزلة الاجتماعية، والإحساس بالنبذ، والقلق، والضبط الذاتي)، من خلال المقارنة بين مجموعتين من طلاب وطالبات الثانوي، المتفوقين عقلياً (ن= ١٣٤)، وغير المتفوقين (ن= ١٣٤). وقد توصلت الدراسة إلى أن المتفوقين الذكور بوجه خاص، كانوا أكثر تكيفاً نفسياً واجتماعياً بمؤشر درجاتهم في المتغيرات السابقة، وكان ذلك مرتبطاً بنجاحهم الأكاديمي، بينما أن المتفوقات كنّ أقل تكيفاً من الناحية النفسية والاجتماعية من الذكور، وكانت لديهن قابلية عالية للتعرض لأزمات تقدير الذات، والعزلة الاجتماعية، والقلق، والضبط الذاتي.

وأجرى ارتاحي (1991) دراسة هدفت إلى معرفة أثر كل من نمط الشخصية وأسلوب التعلم على التحصيل الدراسي لطلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة عمان، تكونت عينة الدراسة من (٥١٢) مفحوصاً وقد تم اختيار العينة بأسلوب العينة العشوائية، تم استبعاد (١٠٢) مفحوصاً وبالتالي أصبحت العينة التي تم الاعتماد عليها بصورتها النهائية تساوي (٤١٠) مفحوصين وبواقع (١٩٩ ذكورا و ٢١١ إناثا) طبقت عليهم قائمة أيزينك للشخصية من أجل تحديد أفراد العينة وتقسيمهم إلى: انبساطي– متزن، انبساطي– منفعل، انطوائي– متزن، وانطوائي – منفعل. كما تم تطبيق مقياس كولب لأسلوب التعلم من أجل تحديد أفراد عينة الدراسة وتقسيمهم إلى: تشعيبي، تمثيلي، تجميعي، واستيعابي. وقد تم الحصول على معدلات الطلبة المدرسية بالتعاون مع الإدارة المدرسية، أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الدراسي تعزى إلى أنماطهم الشخصية، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى إلى أساليبهم التعليمية، كما أشارت النتائج إلى عدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى للتفاعل بين نمط الشخصية وأسلوب التعلم.

وأجرى جبريل (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق في تقدير الذات (العقلية، والاجتماعية، والانفعالية، والثقة بالنفس) بين الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين من الجنسين. تكونت عينة الدراسة من ٦٠٠ طالباً وطالبةً بالمرحلة الثانوية، قسموا إلى أربع مجموعات متساوية في العدد من حيث الجنس، والتحصيل الدراسي (متفوقين وغير متفوقين). أظهرت النتائج ارتفاع درجة المتفوقين في سمة تقدير الذات بمختلف جوانبها: العقلية، والاجتماعية، والانفعالية، والثقة بالنفس عن غير المتفوقين.

وأجرى الطهراوي (١٩٩٥) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين سمات الشخصية وبعض الأساليب المعرفية لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين أكاديمياً في الجامعة الإسلامية بغزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٨٥) طالباً متفوقاً و(١١٠) طلاب متأخرين من طلاب الجامعة الإسلامية بغزة ٩٦/٩٥، وقد استخدم الباحث قائمة أيزنك، ولمعالجة البيانات استخدم الباحث اختبار (ت) ومعامل الارتباط بيرسون، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتفوقين وأقرانهم المتأخرين في نمط (الانبساط-الانطواء)، وتوصلت إلى وجود فروق لصالح المتفوقين في الأسلوب المعرفي، كما أظهرت الدراسة ارتباطاً دالاً إحصائيا بين سمات الشخصية والأسلوب المعرفي.

وقام الهلسا (١٩٩٦) بإجراء دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين كل من سمات الشخصية والقلق كسمة والجنس والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز لدى طلبة الصف الأول

الثانوي في مدارس محافظة الكرك، تكونت عينة الدراسة من (١٠٢٧) طالباً وطالبةً بفرعيهم العلمي والأدبي، واستخدم الباحث قائمة أيزنك للشخصية وقائمة القلق السمة سبيلبرجر واختبار الدافع للإنجاز لهيرمانز، كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة على دافع الإنجاز تعزى للجنس، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد عينة الدراسة على دافع الإنجاز تعزى لاختلاف مستوى قلق السمة، وكان لصالح الأفراد منخفضي مستوى القلق كسمة.

وأجرى جونسون (Johnson, 1997) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين سمات الشخصية وبين الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة الموهوبين ومنخفضي التحصيل، تكونت عينة الدراسة من ستة وأربعين طالباً موهوباً تابعين لمدرسة في مقاطعة جنوب كارولينا الأمريكية، تم تصنيف الطلبة إلى مجموعتين: ذوي الإنجاز الجيد، وذوي الإنجاز الضعيف حسب علامات نهاية السنة الدراسية، طبق على المجموعة اختبار كاتل لسمات الشخصية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباطات دالة إحصائياً بين عشر سمات مرتبطة بالشخصية والإنجاز الأكاديمي، وأن هذه السمات تسهم في الأداء الإنجازي لدى الطلبة واهمها المرونة.

كما أجرى العواملة وآخرون (٢٠٠٨) دراسة حول العلاقة بين السمات الإبداعية وفقاً لمقياس رينزولي، والمشكلات الإجتماعية والأسرية لدى الطلبة الموهوبين من الصف التاسع، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً وطالبةً من الطلبة الموهوبين في مدرسة اليوبيل و(٤٠) طالباً وطالبةً من الطلبة العاديين في المدارس العادية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سالبة بين كل من السمات الإبداعية والمشكلات الإجتماعية والأسرية، كما أشارت النتائج إلى وجود مستويات عالية من السمات الإبداعية عند الطلبة الموهوبين قياساً بالطلبة العاديين، وكشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

- بعد الإطلاع على نتائج الدراسات السابقة يتضح تنوع الدراسات الحديثة في هذا المجال، إلا أن الدراسات التي تشير إلى علاقة السمات مع الذكاءات المتعددة مقلة في دراسة هذه العلاقات.
- من خلال استعراض الدراسات السابقة، تبين أن هناك اختلافاً بين نتائج الدراسات من حيث تناولها لطبيعة الفروق بين الموهوبين والعاديين في سمات الشخصية، ولم تتوافر دراسات تناولت العلاقة ما بين سمات الشخصية والذكاءات المتعددة لدى الموهوبين.مما يؤكد أصالة الدراسة الحالية وتميزها في أهدافها.
- الندرة للدراسات التي عنيت بالكشف عن علاقة الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الموهوبين.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

هذا الفصل سيتناول الإجراءات التي قام بها الباحث من تحديد منهجية الدراسة ومجتمع الدراسة والعينة وأدوات الدراسة وإجراءات التطبيق.

منهجية الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها، وللإجابة عن تساؤلاتها.

أفراد الدّراسة وعيّنتها:

تكوّن مُجتمع الدّراسة من جميع المُعلّمين العاملين في المدارس التي يتواجد بها الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، حيث يبلغ عدد المُعلّمين العاملين في هذه المدارس حسب إحصائية العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ وحسب سجلات وزارة التربية والتعليم (١٦٢) مُعلّماً ومعلمةً منهم (٩٨) معلماً و(٦٤) معلمةً، موزّعين على مختلف مدارس الموهوبين في المناطق المختلفة، ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة الخاص بمعلمي الطلبة الموهوبين فقد تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة. ويوضح الجدول رقم (١) توزع مجتمع الدراسة وعينتها.

الجدول رقم (١)

توزيع أفراد مجتمع وعيّنة الدراسة

الرقم	المنطقة	المدينة	المعلمين	المعلمات	المجموع
١	الوسطى	الرياض	٥٠	٢٩	٧٩
٢	الغربية	المدينة المنورة	١٧	١١	٢٨
٣	الشرقية	حفر الباطن	١١	٩	٢٠
٤	الحدود الشمالية	عرعر	٦	٤	١٠
٥	الجنوبية	أبها	١٤	١١	٢٥
المجموع الكلي			٩٨	٦٤	١٦٢

أدوات الدّراسة:

لغايات تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام أداتين، الأولى لقياس الذكاءات المتعددة والأخر مقياس رينزولي للسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

أولاً: مقياس الذكاءات المتعددة للطلبة الموهوبين :

قام الباحث بتطوير مقياس الذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة، وقد اعتمد في ذلك على مقياس الذكاءات المتعددة (الزوين، ٢٠١٠) والذي تم تصميمه للبيئة السعودية يمتاز بالخصائص السيكومترية على البيئة السعودية، يتكون من سبع ذكاءات وهي (الموسيقي، الحركي، المنطقي، المكاني، اللغوي، الاجتماعي، الشخصي)، يحتوي المقياس على

ترج خماسي (أوافق، أوافق بشدة، محايد، أرفض، أرفض بشدة)، يحتوي المقياس في نسخته الأصلية تعليمات التطبيق. حيث قام الباحث في الدراسة الحالية بتطوير هذا المقياس ليتلائم مع توجهات الدراسة الحالية. حيث أنه وبعد استعراض أبعاد وفقرات المقياس السالف الذكر والمراجع والدراسات العلمية المرتبطة بموضوع الذكاءات المتعددة، تمكن الباحث من تطوير المقياس حيث تكون بصورته النهائية من (٤٥) فقرة موزعة على خمسة ذكاءات كما يلي :

١- الذكاء اللغوي، يتكون من (١١) فقرة.

٢- الذكاء المنطقي، يتكون من (١١) فقرة.

٣- الذكاء الإجتماعي، يتكون من (٨) فقرات.

٤- الذكاء الحركي، يتكون من (٧) فقرات.

٥- الذكاء الشخصي، يتكون من (٨) فقرات.

صدق مقياس الذكاءات المتعددة

قام الباحث بتعديل صياغة فقرات المقياس المعرب الأصلي ليتناسب مع قياس الذكاءات المتعددة من وجهة نظر المعلمين، ولأغراض التحقق من الصدق قام الباحث بعرض الصورة المبدئية من المقياس على مجموعة من المختصين في التربية الخاصة والقياس من الجامعات الأردنية والسعودية وعددهم (١٠) محكمين(ملحق رقم ١)، وطلب منهم قراءة الفقرات والتحقق من صياغتها وملائمتها لقياس الذكاء الذي تنتمي له الفقرة، وكانت ملاحظات المحكمين تقع ضمن الصياغات اللغوية للفقرات، وإضافة بعض الفقرات، وحذف البعض الآخر، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات وكانت نسبة الاتفاق بين المحكمين ٠.٨٠ وتعتبر نسبة مقبولة لأغراض الدراسة.

ثبات مقياس الذكاءات المتعددة

استخرجت معاملات الثبات من خلال التطبيق وإعادة التطبيق، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية (٢٠) طالباً وطالبةً، ومن ثم إعادة التطبيق على نفس أفراد العينة حيث كانت معاملات الارتباط ٠.٨٦ وهي نسبة مقبولة لأغراض هذه الدراسة. واستخرجت معاملات الثبات حسبت معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) لمقياس الذكاءات المتعددة وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ٠.٨٠، وتراوحت معاملات الثبات للذكاءات بين ٠.٧٠ للذكاء الحركي وبين ٠.٧٩ للذكاء اللغوي، وجميع هذه المعاملات تعتبر مقبولة لأغراض الدراسة.

جدول (٢)

معاملات الثبات (كرونباخ الفا) لمقياس الذكاءات المتعددة للطلبة الموهوبين

البعد	معامل الثبات (كرونباخ الفا)
الذكاء اللغوي	٠.٧٩
الذكاء المنطقي	٠.٧٤
الذكاء الاجتماعي	٠.٧٢
الذكاء الحركي	٠.٧٠
الذكاء الشخصي	٠.٧٢
الدرجة الكلية	٠.٧٥

ثانياً- مقياس السمات الشخصية للطلبة الموهوبين :

للتعرف على سمات الشخصية لدى أفراد عينة الدراسة الحالية، تم استخدام مقياس السمات السلوكية للطلبة الموهوبين لرينزولي والذي قام بتعريبه وتقنينه (كلنتن، ٢٠٠٢) للبيئة السعودية. وقد تكون هذا المقياس في الأصل من (٣٦) فقرة موزعة على أربعة أبعاد كما يلي:

- الصفات الإبداعية: وتقيسها (٩) فقرات.
- الصفات القيادية : وتقيسها (١٠) فقرات.
- الدافعية : وتقيسها (٩) فقرات.
- الصفات التعليمية : وتقيسها (٨) فقرات.

صدق مقياس السمات الشخصية

قام الباحث بعرض المقياس على المجموعة ذاتها التي عرض عليها مقياس الذكاءات المتعددة وطلب منهم قراءة الفقرات والتحقق من صياغتها وملائمتها لقياس السمة الشخصية الذي تنتمي لها الفقرة، ولم يقم أي من المحكمين بإبداء ملاحظات على فقرات المقياس، وقام الباحث بإعتماد المقياس بصورته الأصلية.

ثبات مقياس السمات الشخصية

استخرجت معاملات الثبات لمقياس السمات الشخصية من خلال التطبيق وإعادة التطبيق، حيث تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية (٢٠) طالباً وطالبةً، ومن ثم إعادة التطبيق على نفس أفراد العينة حيث كانت معاملات الارتباط ٠.٩٢ وهي نسبة مقبولة لأغراض

هذه الدراسة. وحسبت معاملات الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) لمقياس السمات الشخصية وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ٠.٩٦، وتراوحت معاملات الثبات للسمات بين ٠.٨٦ للسمات الابداعية والقيادية و٠.٩١ للسمات التعليمية، وجميع هذه المعاملات تعتبر مرتفعة و مقبولة لاغراض الدراسة.

جدول (٣)

معاملات الثبات (كرونباخ الفا) لمقياس السمات لشخصية للطلبة الموهوبين

البعد	معامل الثبات (كرونباخ الفا)
السمات الابداعية	٠.٨٦
السمات القيادية	٠.٨٦
السمات الدافعية	٠.٨٧
السمات التعليمية	٠.٩١
الدرجة الكلية للسمات	٠.٨٨

استخراج وتفسير درجات الذكاءات المتعددة: لأغراض استخراج الدرجات وتفسيرها على مقياس الذكاءات المتعددة، أعطيت الدرجات التالية لبدائل الإجابة على الفقرات: (أوافق بشدة = ٥، أوافق = ٤، محايد = ٣، لا أوافق = ٢، لا أوافق بشدة = ١).

ثم حسبت درجات الذكاءات المتعددة بحساب مجموع الدرجات للطالب على الذكاء وقسمته على عدد الفقرات التي تقيس ذلك الذكاء. وبذلك فإن درجات الذكاءات المتعددة تتراوح ين ١- ٥ درجات وتفسر تلك الدرجات حسب المعيار التالي:

- درجة ذكاء مرتفعة (٣.٦٦- ٥).
- درجة ذكاء متوسطة (٢.٣٣-٣.٦٥).
- درجة ذكاء منخفضة (١- ٢.٣٢).

لاستخراج الدرجات وتفسيرها على مقياس السمات الشخصية فقد اعطيت الدرجات التالية لبدائل الاجابة على الفقرات: (دائما=٤، غالباً =٣، نادراً =٢، لا تنطبق هذه السمة = ١).

ثم حسبت درجات السمات الشخصية المختلفة بحساب مجموع الدرجات للطالب على فقرات السمة وقسمته على عدد الفقرات التي تقيس تلك السمة. وبذلك فإن درجات السمات المتعددة تتراوح بين ١-٤ درجات وتفسر تلك الدرجات حسب المعيار التالي:

- درجة السمة مرتفعة (٣- ٤) للمتوسط الحسابي.
- درجة السمة المتوسطة (٢- ٢.٩) للمتوسط الحسابي.
- درجة السمة منخفضة (١- ١.٩) للمتوسط الحسابي.

إجراءات الدراسة:

قام الباحث باتباع الإجراءات الآتية لتحقيق أهداف الدراسة الحالية:

- بناء أدوات الدارسة بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، والتحقق من صدق الأدوات وثباتها.
- قدم الباحث الطلب الرسمي الموجه من جامعة البلقاء التطبيقية إلى الملحق الثقافي السعودي في المملكة الأردنية الهاشمية، والذي بدوره خاطب وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية وتم الحصول على الموافقة لغايات تطبيق أداتي الدراسة على معلمي الطلبة الموهوبين (عينة الدراسة).
- استغرقت مدة التطبيق حوالي شهرين، بسبب كثرة المدارس وتباعد المناطق حيث شملت الدراسة معظم مناطق المملكة العربية السعودية، وصعوبة ترتيب المواعيد.

- بعد إنتهاء الباحث من تطبيق أداتي الدراسة على معلمي الطلبة الموهوبين تم إدخال البيانات إلى الحاسوب تمهيداً لتحليلها.

المعالجة الإحصائية: للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson) وذلك من أجل فحص قيمة معامل الارتباط بين الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية.
- مقياس للتعرف على الإختلاف في الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية تبعاً لمتغير الجنس.
- تحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه للمقارنات البعدية في حالة الفروق الدالة.

الفصل الرابع

نتائـــــج الدراســـــة

هدفت هذه الدراسة قياس درجات الذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية وقياس درجات السمات الشخصية لهم من وجهة نظر معلميهم، وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت لها الدراسة:

السؤال الاول: ما الذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

للإجابة على هذا السؤال فقد استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس الذكاءات المتعددة من وجهة نظر معلميهم. والجدول (٤) يبين النتائج.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الذكاءات المتعددة للطلبة الموهوبين من وجهة نظر المعلمين

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
الذكاء اللغوي	٣.٧٣	٠.٤٧	٥	مرتفع
الذكاء المنطقي	٤.١٣	٠.٤٩	٤	مرتفع
الذكاء الاجتماعي	٤.١٩	٠.٣٩	٣	مرتفع
الذكاء الحركي	٤.١٩	٠.٤٧	٢	مرتفع
الذكاء الشخصي	٤.٢٠	٠.٤١	١	مرتفع
الدرجة الكلية للذكاء	٤.٠٦	٠.٢٦		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للذكاءات المتعددة ٤.٠٦، ويشير إلى وجود درجة ذكاءات متعددة مرتفعة لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم، كما أظهرت النتائج إن درجات الذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين قد كانت ذات درجات مرتفعة.

وقد بينت النتائج أن أعلى درجة ذكاء لدى الطلبة الموهبين كان للذكاء الشخصي، حيث بلغ المتوسط الحسابي له ٤.٢ وبدرجة مرتفعة، وجاء في المرتبة الثانية الذكاء الحركي حيث بلغ المتوسط الحسابي له ٤.١٩، وجاء في المرتبة الثالثة الذكاء الاجتماعي بمتوسط حسابي ٤.١٩، وفي المرتبة الرابعة جاء الذكاء المنطقي بمتوسط حسابي ٤.١٣، وفي المرتبة الرابعة جاء الذكاء المنطقي بمتوسط حسابي ٤.١٣ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الأخيرة جاء الذكاء اللغوي بمتوسط حسابي ٣.٧٣ وبدرجة مرتفعة أيضاً.

وفيما يلي عرض لمتوسطات فقرات كل ذكاء من الذكاءات المتعددة كما يراها المعلمون.

أولاً : الذكاء اللغوي:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على فقرات الذكاء اللغوي من وجهة نظر معلميهم والجدول (٥) يبين النتائج.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للذكاء اللغوي للطلبة الموهوبين

من وجهة نظر معلميهم

الذكاء اللغوي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
١. يستمتع بسرد القصص عن الأفلام أو الكتب المفضلة لديه.	٤.٠١	٠.٦٨	١	مرتفع
٩. يستطيع التعبير عن رأيه بكلمات قليلة.	٣.٨٨	٠.٧٢	٢	مرتفع
٤. لديه مهارة في اختيار الكلمات الصحيحة المناسبة	٣.٨٥	٠.٧٩	٣	مرتفع
٥. يستطيع جذب انتباه الآخرين إلى حديثه .	٣.٧٧	٠.٧٤	٤	مرتفع
٣. يستطيع إقناع الآخرين برأيه بسهولة.	٣.٦٩	٠.٨٢	٥	مرتفع
١١. يمتلك حصيلة كبيرة من المفردات اللغوية	٣.٦٩	٠.٩١	٦	مرتفع
١٠. يمتلك القدرة على تقليد الطريقة التي يتحدث بها الآخرون.	٣.٦٩	٠.٧٧	٧	مرتفع
٧. يمتلك القدرة على إدارة الحوار مع الآخرين .	٣.٦٢	٠.٩٣	٨	متوسط
٨. يمكنه التحدث والمناقشة مع من هم أكبر منه سناً.	٣.٦٢	٠.٩٧	٩	متوسط
٢. لديه القدرة على كتابة قصة أو قصيدة أو ما شابه.	٣.٦٠	٠.٨٥	١٠	متوسط
٦. يمتلك القدرة على التحدث ببراعة في الاجتماعات.	٣.٥٤	٠.٧٩	١١	متوسط
الذكاء اللغوي	٣.٧٣	٠.٤٧		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للذكاء اللغوي ٣.٧٣ لدى الطلبة الموهوبين وبدرجة مرتفعة، وقد تبين أن معظم السمات التي تشير إلى الذكاء اللغوي كانت ذات درجات مرتفعة، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة ١- يستمتع بسرد القصص عن الأفلام أو الكتب المفضلة لديه بمتوسط حسابي٤.٠١ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة ٩- يستطيع التعبير عن رأيه بكلمات قليلة بمتوسط حسابي ٣.٨٨ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة ٤- لديه مهارة في اختيار الكلمات الصحيحة والمناسبة بمتوسط حسابي ٣.٨٥ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة ٥ - يستطيع جذب انتباه الآخرين إلى حديثه بمتوسط حسابي ٣.٧٧ وبدرجة مرتفعة، أما المرتبة الأخيرة فقد جاءت الفقرة ١١-يمتلك القدرة على التحدث ببراعة في الاجتماعات بمتوسط حسابي ٣.٥٤ وهو يعتبر ذو درجة متوسطة، وفي المرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة ٢- لديه القدرة على كتابة قصة أو قصيدة أو ما شابه بمتوسط حسابي ٣.٦ وهو يعتبر ذو درجة متوسطة.

ثانياً : الذكاء المنطقي: حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على فقرات الذكاء المنطقي من وجهة نظر معلميهم والجدول (٦) يبين النتائج.

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للذكاء المنطقي للموهوبين من وجهة نظر معلميهم

الذكاء المنطقي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
١٧. يستطيع تركيب وتمييز الأرقام في عقله بسهولة.	٤.٣٠	٠.٧٠	١	مرتفع
١٨. يحب الاستطلاع واكتشاف مجريات الأمور.	٤.٣٠	٠.٧١	٢	مرتفع
٢٢. يمتلك مهارة في الأعمال التي تستخدم الرياضيات في تطبيقاتها (الأعمال الحسابية مثلا).	٤.٢٨	٠.٨١	٣	مرتفع
١٦. يستمتع بالألعاب التي تتطلب مهارة وتركيز عقلي عال	٤.٢٧	٠.٨١	٤	مرتفع
١٩. يستطيع حل المشكلات الصعبة بنفسه.	٤.٢٢	٠.٩٠	٥	مرتفع
١٢. يمتلك القدرة على التعامل مع العمليات الحسابية (الجمع ، الطرح، الضرب، القسمة).	٤.٢٠	٠.٧٩	٦	مرتفع
٢٠. يحب تعلم كل شيء عن بعض الأمور (تصميم برامج الحاسب مثلا)	٤.١٤	١.٠٠	٧	مرتفع
٢١. يجيد تصميم برامج الحاسب الآلي .	٤.٠٨	١.٠٤	٨	مرتفع
١٣. يفضل مادة الرياضيات أكثر من المواد الأخرى	٣.٩٦	١.٠١	٩	مرتفع
١٤. يحب التعامل مع العمليات الحسابية المعقدة.	٣.٨٤	١.٠٩	١٠	مرتفع
١٥. يهتم بدراسة العلوم المرتبطة بالرياضيات.	٣.٨٢	١.١٩	١١	مرتفع
المنطقي	٤.١٣	٠.٤٩		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للذكاء المنطقي لدى الطلبة الموهوبين ٤.١٣ ويعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد ظهر من المتوسطات الحسابية أن جميع فقرات هذا الذكاء قد كانت مرتفعة لدى الطلبة الموهوبين.

وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة ١٧- يستطيع تركيب وتمييز الأرقام في عقله بسهولة بمتوسط حسابي ٤.٣ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة ١٨- يحب الاستطلاع واكتشاف مجريات الأمور بمتوسط حسابي ٤.٣ وبدرجة مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة ٢٢- يمتلك مهارة في الأعمال التي تستخدم الرياضيات في تطبيقاتها بمتوسط حسابي ٤.٢٨ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة ١٦- يستمتع بالألعاب التي تتطلب مهارة وتركيز عقلي عال بمتوسط حسابي ٤.٢٧ وبدرجة مرتفعة، أما في المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة ١٥- يهتم بدراسة العلوم المرتبطة بالرياضيات بمتوسط حسابي ٣.٨٢ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة التالية جاءت الفقرة ١٤- يحب التعامل مع العمليات الحسابية المعقدة بمتوسط حسابي ٣.٨٤ وبدرجة مرتفعة.

ثالثاً: الذكاء الاجتماعي:

حسبت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على فقرات الذكاء الاجتماعي من وجهة نظر معلميهم والجدول (٧) يبين النتائج.

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء الاجتماعي للطلبة الموهوبين

من وجهة نظر معلميهم

الذكاء الإجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٢٥. يقوم بالأنشطة التي توكل إليه في المدرسة	٤.٣٤	٠.٦٧	١	مرتفع
٢٣. يمتلك القدرة على إقامة صداقات جيدة والمحافظة عليها	٤.٢٩	٠.٧٢	٢	مرتفع
٢٩. يسارع إلى الأخذ بالنصيحة الجيدة من الأصدقاء.	٤.٢٧	٠.٧٥	٣	مرتفع
٢٤. يمكنه إيجاد جو من الراحة والمودة بين لأصدقاء.	٤.٢٥	٠.٦٠	٤	مرتفع
٢٦. يفضل المشاركة في الأنشطة الجماعية أكثر من الفردية.	٤.٢٤	٠.٦٨	٥	مرتفع
٣٠. يشعر بالراحة والمودة مع أصدقاء من مثل عمره.	٤.٢١	٠.٨٣	٦	مرتفع
٢٨. يصغي باهتمام إلى مشكلات الآخرين .	٤.٠٤	٠.٧٦	٧	مرتفع
٢٧. يعرض المساعدة على من يحتاجه من حوله.	٣.٨٩	٠.٨٤	٨	مرتفع
الاجتماعي	٤.١٩	٠.٣٩		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للذكاء الاجتماعي ٤.١٩ وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد تبين من المتوسطات الحسابية أن جميع فقرات هذا الذكاء قد كانت مرتفعة لدى الطلبة الموهوبين، حيث بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة ٢٥- يقوم بالأنشطة التي توكل إليه في المدرسة بمتوسط حسابي ٤.٣٤ وبدرجة مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة ٢٣- يمتلك القدرة على إقامة صداقات جيدة والمحافظة عليها بمتوسط حسابي ٤.٢٩ وبدرجة مرتفعة، وجاءت في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة ٢٩- يسارع إلى الأخذ بالنصيحة الجيدة من الأصدقاء بمتوسط حسابي ٤.٢٧ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة ٢٤- يمكنه إيجاد جو من الراحة والمودة بين الأصدقاء بمتوسط حسابي ٤.٢٥ وبدرجة مرتفعة، أما المرتبة الأخيرة فقد جاءت الفقرة ٢٧- يعرض المساعدة على من يحتاجه من حوله بمتوسط حسابي ٣.٨٩ وبدرجة

مرتفعة، وفي المرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة ٢٨- يصغي باهتمام إلى مشكلات الآخرين بمتوسط حسابي ٤.٠٤ وبدرجة مرتفعة.

رابعا : الذكاء الحركي

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على فقرات الذكاء الحركي من وجهة نظر معلميهم والجدول (٨) يبين النتائج.

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء الحركي للطلبة الموهوبين
من وجهة نظر معلميهم

الذكاء الحركي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٣١. يفضل المشاركة في الأنشطة الرياضية أكثر من الأنشطة الأخرى .	٤.٣٣	٠.٧٦	١	مرتفع
٣٣. يمتلك مهارة جيدة في استخدام يديه.	٤.٣٠	٠.٧٤	٢	مرتفع
٣٢. يمارس التمارين الرياضية بشكل مستمر.	٤.٢٨	٠.٧٣	٣	مرتفع
٣٥. يستطيع إشاعة جو من المرح بحركاته المميزة	٤.٢٠	٠.٧٨	٤	مرتفع
٣٤. يمتلك القدرة على استخدام جسمه لتقليد الآخرين	٤.١٧	٠.٨٢	٥	مرتفع
٣٦. يستخدم حركات اليدين لشرح أفكاره وإيصالها إلى الآخرين .	٤.٠٩	٠.٨٦	٦	مرتفع
٣٧. يتعلم من القيام بالتجربة بنفسه أكثر من تعلمه من الآخرين .	٣.٩٨	٠.٧٨	٧	مرتفع
الحركي	٤.١٩	٠.٤٧		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للذكاء الحركي ٤.١٩ وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وتبين أن جميع فقرات هذا الذكاء قد كانت ذات درجات مرتفعة لدى الطلبة الموهوبين.

وظهر أن أعلى متوسط حسابي للفقرة ٣١- يفضل المشاركة في الأنشطة الرياضية أكثر من الأنشطة الأخرى بمتوسط حسابي ٤.٣٣ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة ٣٣- يمتلك مهارة جيدة في استخدام يديه بمتوسط حسابي ٤.٣ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة ٣٢- يمارس التمارين الرياضية بشكل مستمر بمتوسط حسابي ٤.٢٨ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة ٣٥- يستطيع إشاعة جو من المرح بحركاته المميزة بمتوسط حسابي ٤.٢ وبدرجة مرتفعة، أما المرتبة الأخيرة فقد جاءت الفقرة ٣٧- يتعلم من القيام بالتجربة بنفسه أكثر من تعلمه من الآخرين بمتوسط حسابي ٣.٩٨ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة ٣٦- يستخدم حركات اليدين لشرح أفكاره وإيصالها إلى الآخرين بمتوسط حسابي ٤.٠٩ وبدرجة مرتفعة.

خامساً : الذكاء الشخصي:

حسبت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على فقرات الذكاء الشخصي من وجهة نظر معلميهم والجدول (٩) يبين النتائج.

جدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للذكاء الشخصي للطلبة الموهوبين

من وجهة نظر معلميهم

الذكاء الشخصي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٤١. يشعر بالسعادة في العمل الذي يختاره بنفسه .	٤.٤١	٠.٥٦	١	مرتفع
٤٢. يمتلك القدرة على تحديد الأعمال التي يجيدها.	٤.٣٠	٠.٦١	٢	مرتفع
٤٠. لديه القدرة على اتخاذ القرارات الشخصية المهمة	٤.٢٧	٠.٦٥	٣	مرتفع
٤٣. يهتم بتطوير نفسه من خلال المشاركة في برامج تعليمية .	٤.٢٢	٠.٦٨	٤	مرتفع
٣٩. يمتلك القدرة على التخطيط لأهدافه .	٤.١٩	٠.٧١	٥	مرتفع
٤٤. يمتلك القدرة على الوصول إلى طرائق مبتكرة في حل مشكلاته .	٤.١٤	٠.٧٨	٦	مرتفع
٤٥. يمكنه تحديد المشاعر التي يحس بها .	٤.١٠	١.٠٣	٧	مرتفع
٣٨. يمتلك القدرة على التحكم بانفعالاته بشكل جيد.	٤.٠١	٠.٧٨	٨	مرتفع
الشخصي	٤.٢٠	٠.٤١		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للذكاء الشخصي ٤.٢ وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وتبين أن جميع فقرات هذا الذكاء قد كانت ذات درجات مرتفعة لدى الطلبة الموهوبين، وظهر أن أعلى متوسط قد كان للفقرة ٤١- يشعر بالسعادة في العمل الذي يختاره بنفسه بمتوسط حسابي٤.٤١ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة ٤٢- يمتلك القدرة على تحديد الأعمال التي يجيدها بمتوسط حسابي ٤.٣ وبدرجة مرتفعة، ثم في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة ٤٠- لديه القدرة على اتخاذ القرارات الشخصية المهمة بمتوسط حسابي ٤.٢٧ وبدرجة مرتفعة، وفي

المرتبة الرابعة جاءت الفقرة ٤٣- يهتم بتطوير نفسه من خلال المشاركة في برامج تعليمية بمتوسط حسابي ٤.٢٢ وبدرجة مرتفعة، أما في المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة ٣٨- يمتلك القدرة على التحكم بإنفعالاته بشكل جيد بمتوسط حسابي ٤.٠١ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة ٤٥- يمكنه تحديد المشاعر التي يحس بها بمتوسط حسابي ٤.١ وبدرجة مرتفعة.

السؤال الثاني: ما السمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

للإجابة على السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على مقياس السمات الشخصية من وجهة نظر معلميهم والجدول (١٠) يبين ذلك.

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية للسمات الشخصية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
السمات القيادية	٣.١٣	٠.٧١	١	مرتفع
السمات التعليمية	٣.٠٢	٠.٧٧	٢	مرتفع
السمات الدافعية	٣.٠١	٠.٧٦	٣	مرتفع
السمات الابداعية	٣.٠٠	٠.٦٨	٤	مرتفع
الدرجة الكلية للسمات الشخصية	٣.٠٤	٠.٦٦		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للسمات الشخصية ٣.٠٤ وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وتبين أن جميع متوسطات السمات الشخصية لدى الموهوبين قد كانت ذات درجات مرتفعة، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للسمات القيادية بمتوسط حسابي ٣.١٣ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية للسمات التعليمية بمتوسط حسابي ٣.٠٢ وبدرجة مرتفعة، ثم لسمات الدافعية بمتوسط حسابي٣.٠١ وبدرجة مرتفعة، ثم في المرتبة الرابعة جاءت السمات الإبداعية بمتوسط حسابي ٣.٠ وبدرجة مرتفعة.

وفيما يلي عرض لكل سمة على حدة:

أولاً : السمات الابداعية:

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على فقرات السمات الابداعية من وجهة نظر معلميهم، والجدول (١١) يبين النتائج.

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات الابداعية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم

السمات الإبداعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٣. يعبر عن رأيه بجرأة .	٣.٢٧	٠.٩٩	١	مرتفع
٥. يتميز بسرعة البديهة وسعة الخيال .	٣.٢٦	١.٠٠	٢	مرتفع
٤. على قدر عال من الشغف لاكتشاف الغامض	٣.٢٣	٠.٩٦	٣	مرتفع
٦. يتمتع بروح الدعابة والطرفة والفكاهة .	٣.١٣	٠.٩٥	٤	مرتفع
٧. مرهف الحس وسريع لتأثر عاطفياً .	٣.١٠	٠.٨٧	٥	مرتفع
٨. لديه إحساس فني (يتذوق الأشياء الجميلة)	٢.٨٧	٠.٩١	٦	متوسط
٩. يتميز بالنقد البناء .	٢.٧٥	١.٠٦	٧	متوسط
١. محب للاستطلاع، يسأل أسئلة عن كل شيء.	٢.٧٢	٠.٩٩	٨	متوسط
٢. يعرض أفكاراً وحلولاً لمشاكل أو مسائل متعددة.	٢.٦٩	١.٠٥	٩	متوسط
السمات الابداعية	٣.٠٠	٠.٦٨		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للسمات الابداعية ٣.٠٠ وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة ٣- يعبر عن رأيه بجرأة بمتوسط حسابي ٣.٢٧ وبدرجة مرتفعة، المرتبة الثانية جاءت الفقرة ٥- يتميز بسرعة البديهة وسعة الخيال بمتوسط حسابي ٣.٢٦ وبدرجة مرتفعة، والمرتبة الثالثة جاءت الفقرة ٤-على قدر عالٍ من الشغف لاكتشاف الغامض بمتوسط حسابي ٣.٢٣ وبدرجة مرتفعة، والمرتبة الرابعة جاءت الفقرة ٦- يتمتع بروح الدعابة والطرفة والفكاهة بمتوسط حسابي ٣.١٣ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة ٢- يعرض أفكاراً وحلولاً لمشاكل أو مسائل متعددة بمتوسط حسابي ٢.٦٩ ويعتبر ذو درجة متوسطة، والمرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة ١- محب للاستطلاع، يسأل أسئلة عن كل شيء بمتوسط حسابي ٢.٧٢ ويعتبر ذو درجة متوسطة.

ثانياً:السمات القيادية: حسبت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على فقرات السمات القيادية، والجدول(١٢) يبين النتائج.

جدول (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات القيادية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم

السمات القيادية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
١٤. يعبر عن ما يدور في خاطره بوضوح .	٣.٢٩	٠.٩٤	١	مرتفع
١٥. يتمتع بالمرونة في التفكير .	٣.٢٨	١.٠١	٢	مرتفع
١٧. يهيمن على من حوله ويدير الأنشطة ويشارك فيها	٣.٢٣	١.٠٨	٣	مرتفع
١٩. ينسجم بسهولة مع الآخرين في العمل الجماعي	٣.٢١	١.١٥	٤	مرتفع
١٨. يشارك في الأنشطة المدرسية .	٣.١٦	١.٠٧	٥	مرتفع
١٢. محبوب بين زملائه .	٣.١٣	١.٠١	٦	مرتفع
١١. يتحدث بثقة وجريء للتحدث أمام الآخرين .	٣.٠٩	١.٠٩	٧	مرتفع
١٣. يألفه الآخرون .	٣.٠٦	١.٠٦	٨	مرتفع
١٦. يفضل الحياة الجماعية .	٣.٠١	١.١٤	٩	مرتفع
١٠. كفء في تحمل المسئوليات .	٢.٨٥	١.١٤	١٠	متوسط
السمات القيادية	٣.١٣	٠.٧١		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للسمات القيادية ٣.١٣ وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد تبين من المتوسطات الحسابية أن جميع متوسطات فقرات هذه السمة قد كانت ذات درجات مرتفعة باستثناء فقرة واحدة فقط، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة ١٤- يعبر عن ما يدور في خاطره بوضوح بمتوسط حسابي ٣.٢٩، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة ١٥-يتمتع بالمرونة في التفكير بمتوسط حسابي ٣.٢٨، وفي المرتبة الثالثة جاءت الفقرة ١٧- يهيمن على من حوله ويدير الأنشطة التي يشارك فيها بمتوسط حسابي ٣.٢٣، وفي المرتبة الرابعة جاءت الفقرة ١٩- ينسجم بسهولة مع الآخرين في العمل الجماعي بمتوسط حسابي٣.٢١، وفي المرتبة الأخيرة

جاءت الفقرة ١٠- كفء في تحمل المسئوليات بمتوسط حسابي٢.٨٥ ويعتبر ذو درجة متوسطة، وفي المرتبة قبل الأخيرة جاءت الفقرة ١٦- يفضل الحياة الجماعية بمتوسط حسابي ٣.٠١ وبدرجة مرتفعة.

ثالثاً: سمات الدافعية: حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على فقرات الدافعية، والجدول (١٣) يبين النتائج.

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات الدافعية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم

سمات الدافعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٢٠. يسعى إلى إتقان تنفيذ أي عمل يرغبه وينفذه بدقة	٣.١٧	١.٠٤	١	مرتفع
٢٣. يسعى إلى إتمام عمله بحرص شديد .	٣.١٦	١.٠٥	٢	مرتفع
٢٢. يحتاج إلى قليل من البحث لإتمام عمله .	٣.٠٨	١.١٣	٣	مرتفع
٢٨. يفرق بين الأشياء الحسنة والسيئة .	٣.٠٦	١.٠٨	٤	مرتفع
٢٦. يتصف بالحزم .	٣.٠٥	١.٠٤	٥	مرتفع
٢٥. يهتم بأمور الكبار التي لا يبدي من هو في سنه أية اهتمام لها	٣.٠٠	١.٠٧	٦	مرتفع
٢٤. يفضل العمل بمفرده .	٢.٩٣	١.٠٨	٧	متوسط
٢١. ينزعج من الأعمال الروتينية .	٢.٨٦	١.٠٨	٨	متوسط
٢٧. يحب تنظيم الأشياء والعيش بطريقة منظمة .	٢.٨٢	١.١١	٩	متوسط
السمات الدافعية	٣.٠١	٠.٧٦		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للسمات الدافعية لدى الطلبة الموهوبين ٣.٠١ وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة ٢٠- يسعى إلى إتقان تنفيذ أي عمل يرغبه وينفذه بدقة بمتوسط حسابي ٣.١٧ وبدرجة مرتفعة، والمرتبة الثانية جاءت الفقرة ٢٣- يسعى إلى إتمام عمله بحرص شديد بمتوسط حسابي ٣.١٦ وبدرجة مرتفعة، والمرتبة الثالثة جاءت

الفقرة ٢٢- يحتاج إلى قليل من البحث لإتمام عمله بمتوسط حسابي ٣.٠٨ وبدرجة مرتفعة، والمرتبة الرابعة جاءت الفقرة ٢٨- يفرق بين الأشياء الحسنة والسيئة بمتوسط حسابي ٣.٠٦ وبدرجة مرتفعة، والمرتبة الأخيرة جاءت الفقرة ٢٧- يحب تنظيم الأشياء والعيش بطريقة منظمة بمتوسط حسابي ٢.٨٢ وهو يعتبر ذو درجة متوسطة، جاءت قبلها الفقرة٢١- ينزعج من الأعمال الروتينية بمتوسط حسابي ٢.٨٦ ويعتبر ذو درجة متوسطة.

رابعاً: السمات التعليمية:

حسبت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجات الطلبة الموهوبين على فقرات السمات التعليمية، والجدول (١٤) يبين النتائج.

جدول (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للسمات التعليمية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم

السمات التعليمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	الدرجة
٢٩. يمتلك حصيلة لغوية ومصطلحات تفوق مستوى عمره	٣.١٩	٠.٩٤	١	مرتفع
٣٠. يمتلك حصيلة كبيرة من المعلومات في مواضيع شتى.	٣.١٠	٠.٩٩	٢	مرتفع
٣٦. يقيس ويحلل الأمور المعقدة .	٣.٠٩	٠.٩٧	٣	مرتفع
٣٣. يلم ببعض القواعد التي تساعده على تعميم الأحداث.	٣.٠٥	٠.٩٤	٤	مرتفع
٣٤. يرى الأشياء من زوايا مختلفة .	٣.٠٠	١.٠١	٥	مرتفع
٣٢. يحلل الوقائع ويتوقع النتائج .	٢.٩٣	١.٠٣	٦	متوسط
٣١. يتصف بسرعة وقوة الذاكرة .	٢.٩٠	٠.٩٤	٧	متوسط
٣٥. يحب القراءة والمطالعة لمواضيع تفوق مستوى سنه .	٢.٩٠	١.٠٠	٧	متوسط
السمات التعليمية	٣.٠٢	٠.٧٧		مرتفع

بلغ المتوسط الحسابي للسمات التعليمية ٣.٠٢ وهو يعتبر ذو درجة مرتفعة، وقد بلغ أعلى متوسط حسابي للفقرة ٢٩- يمتلك حصيلة لغوية ومصطلحات تفوق مستوى عمره بمتوسط حسابي ٣.١٩ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة ٣٠- يمتلك حصيلة كبيرة من المعلومات في مواضيع شتى بمتوسط حسابي ٣.١ وبدرجة مرتفعة، ثم في المرتبة الثالثة جاءت الفقرة ٣٦- يقيس ويحلل الأمور المعقدة بمتوسط حسابي ٣.٠٩ وبدرجة مرتفعة، ثم في المرتبة الرابعة جاءت الفقرة ٣٣- يلم ببعض القواعد التي تساعده على تعميم الأحداث بمتوسط حسابي٣.٠٥ وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة ٣٥- يحب القراءة والمطالعة لمواضيع تفوق مستوى سنه بمتوسط حسابي ٢.٩ وهو يعتبر ذو درجة متوسطة، وقبلها جاءت الفقرة ٣١- يتصف بسرعة وقوة الذاكرة بمتوسط حسابي ٢.٩ وهو يعتبر ذو درجة متوسطة.

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

للإجابة على هذا السؤال استخرجت معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية للطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية، والجدول (١٥) يبين النتائج.

جدول (١٥)

مصفوفة الارتباط بين درجات الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية للطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم

نوع الذكاء	السمات الابداعية	السمات القيادية	السمات الدافعية	السمات التعليمية	الدرجة الكلية للسمات
اللغوي	٠.٤٠*	٠.٣٣*	٠.٢٩*	٠.٤٢*	٠.٤٠*
المنطقي	٠.٢٥*	٠.٣٨*	٠.٣٨*	٠.٢٨*	٠.٣٦*
الاجتماعي	٠.٠٧-	٠.٢٥-*	٠.٢٠-*	٠.٠٥	٠.١٤-
الحركي	٠.١٨-*	٠.١٤-	٠.٢٧-*	٠.٤٩-*	٠.٢٨-*
الشخصي	٠.٠٩-	٠.١٤	٠.٠٥	٠.١٤-	٠.٠٠
الدرجة الكلية للذكاء	٠.١٩*	٠.٢٥*	٠.٢٠*	٠.١٥	٠.٢٢*

* ذو دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)

أظهرت النتائج في الجدول السابق أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة وبين الدرجة الكلية للسمات الشخصية فقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بينهما ٠.٢٢، وتبين من النتائج أن الإرتباط الأقوى كان بين الذكاء اللغوي وبين السمات الشخصية جميعها، فقد بلغ مع الدرجة الكلية للسمات الشخصية ٠.٤٠، وتراوحت معاملات الإرتباط بين الذكاء اللغوي والسمات الشخصية بين ٠.٢٩ مع السمات الدافعية وبين ٠.٤٢ مع السمات التعليمية وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥). ثم جاءت العلاقة بين الذكاء المنطقي وبين السمات الشخصية للموهوبين فقد بلغ مع الدرجة الكلية للسمات الشخصية ٠.٣٦، وتراوحت معاملات الارتباط بين الذكاء اللغوي والسمات الشخصية بين ٠.٢٥ مع السمات الابداعية وبين ٠.٣٨ مع السمات القيادية والدافعية وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥)، أما الذكاء الاجتماعي فقد ارتبط

بدرجات عكسية مع السمات القيادية والدافعية، وكذلك ارتبط الذكاء الحركي بدرجات سلبية مع جميع السمات بدلالة إحصائية باستثناء السمات القيادية التي لم يظهر أن لها علاقة بالذكاء الحركي للطالب الموهوب. ولم يظهر للذكاء الشخصي أية علاقات ذات دلالة إحصائية مع أي من السمات الشخصية للطلبة الموهوبين.

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ ٠.٠٥) في الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم باختلاف الجنس؟

للإجابة على هذا السؤال استخرجت نتائج اختبار (ت) لفحص الفروق في درجات الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث)، والجدول (١٦) يبين ذلك.

جدول (١٦)

نتائج اختبار ت لفحص الفروق الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية للطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم باختلاف الجنس

نوع الذكاء والسمة	ذكر		انثى		قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
اللغوي	٣.٧٣	٠.٤٢	٣.٧١	٠.٥٣	٠.٢٣	١٦٠	٠.٨١٧
المنطقي	٤.٢٧	٠.٣٧	٣.٩١	٠.٥٧	٤.٩٥	١٦٠	٠.٠٠٠
الاجتماعي	٤.٠٨	٠.٣٩	٤.٣٦	٠.٣٢	٤.٦٥-	١٦٠	٠.٠٠٠
الحركي	٤.٣٤	٠.٣٥	٣.٩٦	٠.٥٣	٥.٤٤	١٦٠	٠.٠٠٠
الشخصي	٤.٢٩	٠.٣٧	٤.٠٨	٠.٤٤	٣.٢١	١٦٠	٠.٠٠٢
الدرجة الكلية للذكاء	٤.١٢	٠.٢١	٣.٩٨	٠.٣١	٣.٤٥	١٦٠	٠.٠٠١
السمات الابداعية	٣.٠٦	٠.٦٧	٢.٨٢	٠.٦٨	١.٠٨	١٦٠	٠.٢٨٢
السمات القيادية	٣.٢٩	٠.٧٢	٢.٩٣	٠.٦٥	٢.٨١	١٦٠	٠.٠٠٦
السمات الدافعية	٢.٨٥	٠.٧٧	٣.١٤	٠.٧٣	٢.٠٥-	١٦٠	٠.٠٤٢
السمات التعليمية	٢.٨٥	٠.٧٢	٣.١٧	٠.٨٠	٢.٧٤-	١٦٠	٠.٠٠٧
الدرجة الكلية للسمات	٣.٠٩	٠.٦٦	٢.٩٣	٠.٦٥	٠.٩٩	١٦٠	٠.٣٢٥

تبين من النتائج في الجدول السابق ما يلي:

الذكاءات المتعددة: هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة فقد بلغت قيمة ت (٣.٤٥)، وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذا الفرق كان لصالح الذكور

بمتوسط حسابي (٤.١٢)، في حين بلغ للإناث (٣.٩٨). أي أن الذكور لديهم ذكاءات متعددة أكثر من الإناث بالنسبة إلى الدرجة الكلية على المقياس.

هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء المنطقي فقد بلغت قيمة ت (٤.٩٥)، وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بمتوسط حسابي (٤.٢٧)، في حين بلغ للاناث (٣.٩١). أي أن الذكور يمتازون بالذكاء المنطقي عن الإناث.

هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء الاجتماعي فقد بلغت قيمة ت (-٤.٦٥)، وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بمتوسط حسابي (٤.٣٦)، في حين بلغ للذكور (٤.٠٨). أي أن الإناث لديهم ذكاء اجتماعي أعلى من الذكور في هذه المرحلة.

هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء الحركي فقد بلغت قيمة ت (٥.٤٤)، وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بمتوسط حسابي (٤.٣٤)، في حين بلغ للإناث (٣.٩٦). أي أن الذكور يمتازون بالذكاء الحركي عن الإناث.

هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات الذكاء الشخصي فقد بلغت قيمة ت (٣.٢١)، وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بمتوسط حسابي (٤.٢٩)، في حين بلغ للإناث (٤.٠٨). أي أن الذكور يمتازون بالذكاء الشخصي عن الإناث.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الذكاء اللغوي فقد بلغت قيمة ت (٠.٢٣) وقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٣.٧٣) وبلغ للإناث (٣.٧١).

السمات الشخصية

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للسمات الشخصية فقد بلغت قيمة ت (٠.٩٩) وقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٣.٠٩)، وبلغ للإناث (٢.٩٣). ي أن الذكور والإناث متساوين في السمات الشخصية.

هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات السمات القيادية فقد بلغت قيمة ت (٢.٨١)، وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذا الفرق كان لصالح الذكور بمتوسط حسابي (٣.٢٩)، في حين بلغ للإناث (٢.٩٣). أي أن الذكور يمتازون بالسمات القيادية عن الإناث في هذه المرحلة.

هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات سمات الدافعية فقد بلغت قيمة ت (-٢.٠٥)، وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بمتوسط حسابي (٣.١٤)، في حين بلغ للذكور (٢.٨٥). أي أن الإناث لديهم سمات دافعية أعلى من الذكور في هذه المرحلة.

هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات السمات التعليمية فقد بلغت قيمة ت(-٢.٧٤)، وتبين من المتوسطات الحسابية أن هذا الفرق كان لصالح الإناث بمتوسط حسابي (٣.١٧)، في حين بلغ للذكور (٢.٨٥). أي أن الإناث لديهم سمات تعليمية أعلى من الذكور في هذه المرحلة.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في السمات الإبداعية فقد بلغت قيمة ت (١.٠٨) وقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور(٣.٠٦)، وبلغ للإناث (٢.٨٢). أي أ، السمات الابدعية متقاربة بين الذكور والإناث في هذه المرحلة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها في الفصل السابق لتفسيرها

أولاً – مناقشة نتائج السؤال الأول: ما الذكاءات المتعددة لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

فيما يتعلق بالسؤال الأول أشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع الذكاءات المتعددة كانت مرتفعة لدى الطلبة الموهوبين، حيث جاء الذكاء الشخصي في المرتبة الأولى، تلاه الذكاء الحركي، ثم الذكاء الإجتماعي، ثم الذكاء المنطقي، بينما جاء الذكاء اللغوي في المرتبة الأخيرة. وهذا يدل على أ، الطلبة الموهوبين يمتلكون درجات عالية ومرتفعة من الذكاءات وذلك بسبب امتلاكهم إلى قدرات عقلية عالية، ومهارات متميزة سواء في اللغة أو في المهارات الحركية أو المهارات المنطقية. وتطابقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (القيسي، ٢٠١٠) في أن الذكاءات جاءت جميعها مرتفعة، ولكن اختلفت مع هذه الدراسة بترتيب الذكاءات، والتي أشارت نتائجها إلى وجود الذكاءات المتعددة لدى الطلبة مرتبة تنازلياً بدءاً من الأكثر وجوداً وهو الذكاء المكاني يليه الذكاء اللغوي، فالذكاء الوجودي، فالذكاء المنطقي الرياضي، فالذكاء الإجتماعي، فالذكاء الموسيقي، فالذكاء الشخصي، فالذكاء الطبيعي وإنتهاءً بأقلها وجوداً وهو الذكاء الحس – حركي. هذا واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كسينسكي (ksicinski, 2000) والتي أظهرت نتائجها أن أعلى نسبة للذكاء كانت للذكاء الاجتماعي، وأقلها كانت للذكاء الموسيقي للعينة جميعها. ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى أن الباحث قد تناول في دراسته الحالية خمسة ذكاءات متعددة فقط مما جعل عملية المقارنة مع الدراسات الأخرى عملية صعبة، أما عن سبب

إحتلال الذكاء الشخصي للمرتبة الأولى فربما يعود ذلك إلى أن الفقرات التي احتوت عليها أداة الدراسة والخاصة بالذكاء الشخصي هي من أكثر الأمور مشاهدة من قبل المعلمين. فعلى سبيل المثال فقرة (يمتلك القدرة على التحكم بانفعالاته بشكل جيد) وكذلك فقرة (يشعر بالسعادة في العمل الذي يختاره بنفسه) يستطيع المعلم تقييمها لدى الطلبة الموهوبين من خلال تفاعله اليومي معهم. أما عن سبب وجود الذكاء اللغوي في المرتبة الأخيرة فربما يعود ذلك أيضاً إلى أن الفقرات التي احتوت عليها أداة الدراسة والخاصة بالذكاء اللغوي هي من أقل الأمور مشاهدة من قبل المعلمين فعلى سبيل المثال فقرة (يستمتع بسرد القصص عن الأفلام أو الكتب المفضلة لديه) وفقرة (يمتلك القدرة على تقليد الطريقة التي يتحدث بها الآخرون) حيث لا يستطيع المعلم تقييمها لدى الطلبة الموهوبين من خلال تفاعله اليومي معهم بسهولة كباقي فقرات الأبعاد الأخرى، وربما يعود ذلك أيضاً إلى أن الذكاء اللغوي يحتاج للحكم عليه من قبل المعلمين الإستماع مطولاً للطلبة أو لكل طالب على حدة وهذا لا يحصل داخل الغرفة الصفية بسبب الأعداد الكبيرة للطلبة وبسبب ضيق وقت الحصة.

ثانياً- مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما السمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

بالنسبة لسؤال الدراسة الثاني والمتعلق بالسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين فقد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة أيضاً، حيث احتلت السمات القيادية المرتبة الأولى، تلتها السمات التعليمية في المرتبة الثانية، ثم سمات الدافعية حيث جاءت في المرتبة الثالثة، بينما جاءت السمات الإبداعية في المرتبة الأخيرة. وجاءت جميعها مرتفعة وذلك لأن جميع الطلبة الموهوبين يمتلكون سمات شخصية مميزة، وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة

(العواملة، ٢٠٠٨) التي أشارت نتائجها إلى وجود مستويات عالية من السمات الإبداعية عند الطلبة الموهوبين قياساً بالطلبة العاديين. ويرى الباحث إن احتلال سمة القيادية للمرتبة الأولى لدى الطلبة الموهوبين من وجهة نظر معلميهم ربما يعود إلى رغبة الطلبة الموهوبين المستمرة وإلحاحهم على معلميهم لممارسة هذه السمة في نشاطاتهم المختلفة، لا بل والتنافس على ذلك مما جعل معلمي الطلبة الموهوبين يصنفونها في المرتبة الأولى. أما عن سبب احتلال السمات الإبداعية للمرتبة الأخيرة فربما يعود ذلك لعدم قدرة المعلمين على مشاهدة مخرجات هذه السمة بصورة واضحة.

ثالثاً- مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم؟

أما عن طبيعة العلاقة ما بين الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة وبين الدرجة الكلية للسمات الشخصية، وتبين من النتائج أن الإرتباط الأقوى كان بين الذكاء اللغوي والسمات الشخصية جميعها. فقد بلغ مع الدرجة الكلية للسمات الشخصية ٠.٤٠، وتراوحت معاملات الإرتباط بين الذكاء اللغوي والسمات الشخصية بين ٠.٢٩ مع السمات الدافعية وبين ٠.٤٢ مع السمات التعليمية وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥). ثم جاءت العلاقة بين الذكاء المنطقي وبين السمات الشخصية للموهوبين، فقد بلغ مع الدرجة الكلية للسمات الشخصية ٠.٣٦، وتراوحت معاملات الإرتباط بين الذكاء اللغوي والسمات الشخصية بين ٠.٢٥ مع السمات الإبداعية وبين ٠.٣٨ مع السمات القيادية

والدافعية وجميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ ٠.٠٠٥). أما الذكاء الاجتماعي فقد ارتبط بدرجات عكسية مع السمات القيادية والدافعية، وكذلك ارتبط الذكاء الحركي بدرجات سلبية مع جميع السمات بدلالة إحصائية باستثناء السمات القيادية التي لم يظهر أن لها علاقة بالذكاء الحركي للطالب الموهوب. ولم يظهر أن للذكاء الشخصي أية علاقات ذات دلالة إحصائية مع أي من السمات الشخصية للطلبة الموهوبين. ويرى الباحث أن سبب وجود الإرتباط الأقوى بين الذكاء اللغوي والسمات الشخصية جميعها ربما يعود إلى أن التعبير عن السمات الشخصية للطلبة الموهوبين موضوع الدراسة يكون في معظم الأحيان لغوياً. وهذا ما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Johnson,1997) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيةبين عشر سمات مرتبطة بالشخصية مع دافع الإنجاز الأكاديمي، وكذلك اتفقت مع دراسة اسماعيل(١٩٩٠) ودراسة الزيات (١٩٨٧).

كما يرى الباحث أن سبب ارتباط الذكاء الحركي بدرجات سلبية مع جميع السمات بدلالة إحصائية باستثناء السمات القيادية نتيجة منطقية، وذلك لأن سمة القيادية ليس من الضرورة التعبيرعنها بأبعاد الذكاء الحركي، بينما باقي الذكاءات موضوع الدراسة الحالية (التعليمية، الدافعية، الشخصية) قد يعبر عنها ضمن أبعاد الذكاء الحركي. أما عن سبب ظهور أية علاقات ذات دلالة إحصائية للذكاء الشخصي مع أي من السمات الشخصية للطلبة الموهوبين، فيرى الباحث أن ذلك قد يعود أن الذكاء الشخصي هو ذكاء كامن ومن الصعب قياسه بسهولة كباقي الذكاءات وهذا ما أشير إليه الأدب النظري.

رابعاً- مناقشة نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـــــــــــة (α ≥ ٠.٠٥) في الذكاءات المتعددة والسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم بإختلاف الجنس؟

لقد أشارت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوســطات الدرجة الكلية للذكاءات المتعددة وأن هذه الفروق لصالح الذكور، أما بالنسبة إلـــى الأداء علـــى الذكاءات الفرعية وكانت لصالح الذكور في الذكاء المنطقي ووالذكاء الحركي والذكاء الشخصي، أمتا بالنسبة إلى الذكاء الاجتماعي فكانت الفروق لصالح الإناث، ولم تكون هناك فــروق بــين الجنسين في الذكاء اللغوي. بينما لم تظهر نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية فــي متوسطات الدرجة الكلية للسمات الشخصية تعزى لجنس الطالب، وظهرت هنـــاك فــروق ذات دلالة احصائية لصالح الإناث في السمات القيادية والدافعية والتعليمية، ولم تظهر فــروق بــين الجنسين في السمات الإبداعية. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جون (John,1998) التي هدفت إلى قياس مستوى الذكاءات المتعددة لدى الطلبة حسب قائمـــة جـــاردنر للـــذكاءات المتعددة السبعة، على عينة تكونت من (٤٩٥) طالبا وطالبة من الصفوف الأساسية، وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاءات المتعددة العام لـــدى المتعلمـــين تعزى لجنسهم (ذكور، إناث) لصالح الذكور. كما أختلفت مع نتائج دراسة (القيسـي، ٢٠١٠) والتي أشارت إلى وجود فروق في شيوع الذكاءات المتعددة لدى الطلبة تعزى لمتغيــر الجـــنس ولكن جاءت هذه الفروق لصالح الإناث. كما إتفقت مع نتائج الدراسة التي أجراها كل من دوبر وبنبو (Dauber & Benbow, 1990) والتي أشارت إلى عدم وجود علاقة بين الجـــنس وأي من المتغيرات التي تقيس سمات الشخصية. كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتـــائج دراســـة العواملة (٢٠٠٨) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للـــسمات الشخـــصية

تعزى لمتغير جنس الطالب. ويرى الباحث أن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين تعزى لجنسهم لصالح الذكور ربما يعود إلى طبيعة البيئة السعودية المحافظة التي تسمح للذكور للتعبير عن أنفسهم وممارسة نشاطات مختلفة أكثر من الإناث. ولم تكن هناك فروقاً في الذكاء اللغوي بسبب أن الطلبة ذكوراً وإناثاً يتعرضون لنفس البرامج والتي تركز على الجانب اللغوي.

ويرى الباحث أن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السمات الشخصية الفرعية تعزى لجنسهم لصالح الإناث في سمات القيادة والدافعية والتعليمية، وذلك لأن معظم البرامج في المملكة العربية السعودية تركز في الأونة الأخيرة على مشاركة المرأة وإعدادها في جميع المجالات بحيث تكون مشاركة للرجل في جميع مجالات الحياة. ولم تكن هناك فروقاً بين الجنسين في السمات الإبداعية، ويرى الباحث بأن المهارات الإبداعية لدى الذكور والإناث متساوية لأن كلا الجنسين يتلقون البرامج الإبداعية ذاتها في جميع مناطق المملكة.

التوصيات:

١- ضرورة مراعاة الفروق في الذكاءات المتعددة بين الجنسين عند تصميم المناهج والكتب المدرسية .

٢- إجراء دراسة حول العلاقة بين سمات الشخصية وبين الإنجاز الأكاديمي لـــدى الطلبـــة الموهوبين .

٣- إجراء دراسة تهدف إلى دراسة العلاقة بين الذكاءات المتعددة وبين دافعية الإنجاز لدى الطلبة الموهوبين .

٤- تناول متغيرات أخرى غير متغير الجنس عند دراسة الفروق في الـــذكاءات المتعـــددة والسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين مثل متغير(الـــصف الدراســـي ، المرحلـــة الدراسية) .

٥- العمل على مراعاة الذكاءات المتعددة عند التعامل مع هذه الفئة من الطلبة.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

١- الأعسر، صفاء وكفافي، علاء الدين (٢٠٠٠). **الذكاء الوجداني**. ط١، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

٢- الأنصاري، بدر (٢٠٠٠). **قياس الشخصية**. ط١، دار الكتاب الحديث، الكويت.

٣- البدري، طارق(٢٠٠٢). **أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها**. ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

٤- الروسان، فاروق والبطش، محمد وليد (١٩٩١). **التحليل العاملي للصورة الأردنية من مقياس برايد للكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة**، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، ٢ (٨) أ: ١١٤-١١٣.

٥- الروسان، فاروق (١٩٩٦). **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط١، ١٩٩٦، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

٦-الزيات، فتحي مصطفى (١٩٨٧). **القيمة التنبؤية لمقاييس الخصائص السلوكية واختبارات الذكاء في الكشف عن المتفوقين عقلياً من طلاب المرحلة الثانوية**، مجلة دراسات تربوية، القاهرة، ٢ ، ٢٧: ١١١ – ١٤٣ .

٧-الزيات، فتحي مصطفى (١٩٩٥). **الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات**، ط١، دار الوفاء، المنصورة، مصر.

٨- الزوين، فرتاج فاحس (٢٠١٠) . **فاعلية برنامج تدريبي يستند الى نظرية الذكاءات المتعددة والقدرات الإبداعية في مادة اللغة العربية لدى الطلاب الموهوبين في محافظة القريات**. رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة دمشق، دمشق، سورية.

٩-السرور، ناديا (٢٠٠٠)، **تربية المتميزين والموهوبين**، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

١٠-السرور، ناديا (٢٠٠٣). **مدخل لتربية الموهوبين والمتميزين**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

١١- الطحان، محمد (٢٠٠٥). **دور الذكاء العاطفي في تكيف الطفل المتفوق والموهوب ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين**، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.

١٢- الطهراوي، جميل حسن عطية (١٩٩٥). **سمات الشخصية وعلاقتها ببعض الأساليب المعرفية لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين أكاديمياً في الجامعة الاسلامية بغزة**. مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، العدد (١)، مجلد١، ٢١٢- ٢١٣.

١٣- العلي، مصر وسحلول ، محمد (٢٠٠٦). **العلاقة بين فاعلية الذات ودافعية الإنجاز وأثرهما في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الثانوية في مدينة صنعاء**. مجلة العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، العدد (١) ، ٥٤-٦٥.

١٤- القمش، مصطفى (٢٠١١). **مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي**، ط١، ٢٠١١، دار المسيرة، عمان.

١٥- القيسي، رشا موسى (٢٠١٠). **الذكاءات المتعددة لدى عيّنة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمي غرف المصادر وعلاقتها بمتغيرات الجنس، والصف الدراسي، ونوع الصعوبة التعلمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.

١٦--العواملة، حابس، ريماوي ، سمير وسراج، عبد المحسن (٢٠٠٨). **مجلة بحوث التربية النوعية**، كلية التربية جامعة المنصورة ، جمهورية مصر العربية، العدد (١٢).

١٧- العواملة ،حابس (٢٠١٠). **الدافعية**، ط١، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان .

١٨- الهلسا، حسان (١٩٩٦). **علاقة بعض سمات الشخصية بدافع الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة،الكرك ، الأردن.

١٩- الياسين، فاطمة (٢٠٠٢). **الفروق في أبعاد الذكاء الوجداني بين المتفوقات معرفياً وغيرالمتفوقات دراسة استكشافية على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، المنامة، مملكة البحرين.

٢٠- ارتاحي، بلال أحمد (١٩٩١). **أثر كل من نمط الشخصية وأسلوب التعلم على التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.** رسالة ماجستيرغير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان.

٢١- اسماعيل، محمد علي (١٩٩٠). **السمات الشخصية التي تميز الطلبة المتفوقين عن غير المتفوقين في نهاية المرحلة الثانوية عند طلبة مدارس حوض البقعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

٢٢-جبريل، موسى (١٩٩٣). **تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً.** مجلة دراسات العلوم الإنسانية، الأردن: عمادة البحث العلمي، الجامعة الاردنية، ٢، ٢٠، ١٩٥-٢١٩ (١٩٩٣).

٢٣-جروان، فتحي (٢٠٠٢). **الإبداع** ، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

٢٤-جروان، فتحي (٢٠٠٤). **الموهبة والتفوق والإبداع** ،ط٢ ، دار الفكر، عمان .

٢٥- دافيدوف (٢٠٠٠). **الشخصية الدافعية والانفعالات.** ترجمة السيد فؤاد الطوب، ومحمود عمر، مراجعة: فؤاد أبوحطب ، ط١، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة.

٢٦- ذياب، محمود (١٩٩١). **السمات الشخصية التي تميز المتفوقين وغير المتفوقين تحصيليا لدى عينة من طلبة الجامعة الاردنية من مرحلة البكالوريوس.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

٢٧- سليمان، عبد الرحمن، وأبو هاشم ، السيد (٢٠٠٣). ط١، **دراسات عربية في الموهبة والتفوق.** مكتبة دار القاهرة ، مصر .

٢٨- سيد، إمام مصطفى (٢٠٠١). **مدى فاعلية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لجاردنر في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية** . مجلة كلية التربية بأسيوط ، ١٧،١ ، ٣٢ -٥٥.

٢٩- شقير، زينب محمود (١٩٩٩). **رعاية المتفوقين والموهوبين والمبدعين** ،ط ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٣٠-شقير، محمد (٢٠٠٢). **الشخصية السوية والمضطربة**، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٣١- عبدالخالق، أحمد؛ والنيال، مايسة (1996)، **الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط.** دراسات نفسية، القاهرة: رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ١ (٤) ٦٣٧- ٦٥٣.

٣٢- عفانة ، عزو والخزندار، نائلة نجيب (٢٠٠٧). **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة.** الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٣٣- عواملة، حابس وبلوي، عبدالله (٢٠٠٨). **مدى امتلاك معلمي رعاية الموهوبين بالسعودية للكفايات التعليمية اللازمة لرعايتهم**، مجلة كلية التربية، المجلد الرابع والعشرون. العدد الأول، يناير.

٣٤- كلنتن، عبد الرحمن نور الدين (٢٠٠٢). **مقياس السمات السلوكية** . وزارة المعارف، الرياض، السعودية.

٣٥- معوض، خليل (١٩٩٩). **علم النفس الاجتماعي**، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.

٣٦- نجاتي، محمد (٢٠٠٢). **علم النفس والحياة** ، ط١، دار القلم، الكويت.

المراجع الأجنبية :

1- AlBallhan , E (2006). **Multiple intelligences styles in relation to improved reading academic performance in Kuwait middle school,** Middle East Studies, Kuwait University(on line). Available :http//search.epnet.com/login .aspx.

2- Armstrong , T (1994). **Multiple intelligences in the classroom** (on-line) . Available : file:// www.yahoo.com.

3- Borrego, I. (1998). The Application of Multiple Intelligence's (MI) Principles by Special Education Teacher Interns in Classroom Environmental Adaptations. DAI-A, 59/08: 2929.

4- Burman , T. & Evans, D. (2003) .**Improving reading skills through multiple intelligences and parental involvement**(on line)

vailable:http//search.epnet.com/login.aspxirect=true&db=eric&an=ED 47851

5- Campbell, B & Campbell, L. (1999). Teaching **& learning through multiple intelligence** (online).vailable:file:// www.eric. edu.gov.com.

6- Clark, (1991). **Growing up Gifted.** New York, NY: Macmillan Publishing Company.

7- Cutshall, Lisa Christine (2003). **The Effects of Student Multiple Intelligence Preference of Integration of Earth.**

8- Dauber, S., & Benbow, C (1990): Aspects of personality And peerRelations of Extremely Talented Adolescents, **Gifted Child Quarterly,** Vol. 34, No. 1, , P. P. 10-15.

9- Davis, Gary. A. & Rimm, Sylvia. B. (1994). **Education of the Gifted and Talented.** 3rd ed., Needham Heights, Allyn and Bacon.

10- Gallagher،J.J.(١٩٨٥).**Teaching the gifted child** .(3rd ed). Boston، USA

11- Gardner, H. (1997). **Extraordinary Minds: Portraits of Exceptional Individuals and an Examination of our Extraordinariness** . New York: Basic Books.

12- Gardner, H. (1999). **Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century**. New York: Basic Books.

13- Gardner, H. (2003). **Multiple Intelligence after Twenty Years. Paper Presented at the American Educational Research Association**, April 21, Chicago. Illinois.

14- Goleman, D. (1995). **Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Tan IQ?** New York: Bantam Books.

15- Golodstein, A., & McGinnis, E. (1997). **Skills Streaming theAdolescent: New Strategies and Perspectives for Teaching Prosocial Skills. Champaing**. TL: Research Press.

16- Hansen, S. (1998). **Distribution, Dispersion, and Application of Gardner Multiple Intelligence's Theory with Pre-Service Teacher Education Students** (Howard Gardner). **DAI-A**, 59/12: 14404.

17- John, j .(1998). **A multi-cultural comparison of the factor structure of the MIDAS for adults college students**. (on line). Available :http//search .epnet .com/login .aspx

18- Johnson, sarol BraDley. (1997). **Personality traits and Learning Styles: Factors Affecting the Academic Achievement of Underachieving Gifted Students** (1996). **Dissertation Abstracts international**, 57, 4646-A.

19-Karnes, F. A. & Chauvin, J. C. (2005). **Leadership development program manual** *(2nd ed.)*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

20-klein , D. (2003). **Rethinking the multiplicity of cognitive resources & curricular representations.** journal of curriculum studies,35, (1),45-(online).Available:http//www.tandf.co.uk/journals.

21-Ksicinski ,J .(2000).**Assessment of Remedial Community College Cohort for Multiple Intelligences,** published doctoral dissertation (on line) Available (ERIC Documents Reproduction service No ED457924).

22-Kwan, P. (1992). Effects of intellectual giftedness and some implications for programme planning. **An International Journal of Experimental Educational Psychology,** 12 (1) 37-62.

23-Loori, A (2005). **Multiple intelligences: A comparative study between the preferences of male and female, society for personality research**, social behavioral and personality,33(1), p77- 89

24-Patterson, C (2002) **.Understanding the multiple intelligence Approach to Learning,** USA: University of Calgary Research. (on line). Availabl: connie.patterson@yahoo.

25-Renzulli, J. S. & Daio, D. Y. (2000). **Dissociation and Integration of Talent Development and Personal Growth: Comments andsuggestiona.** Gifted Child Quarterly. Vo. 44(4): p 247-251.

26-Ryne, S (1996). **A study on group difference in multiple Intelligences and relationship among multiple Intelligences and IQ and school achievement** ,(on line). Available :http//www.yahoo.com

27-Sleeper,. Lynn-A & ;Nigro Georgia-N.: (1987) "It Is Not Who You Are But Who You're With. Self Confidence In Achievement Settings." **Six – Roles**, V.16 N.1-2, P.57-69.

28-Swiatek, Mary, A. & Shoplik, Ann, L. (1999). **Elementary student talent searches: eatablishing appropriate guidelines for qualifying tes Scores. Gifted Child Quarterly**. Vol. 43 (4): p 265-272.

29-Tannenbaum, A. J. (1983). **Gifted children: Psychological and educational perspectives**. New York: Macmillan.

الملاحق

الملحق (١)

أسماء المحكمين لأداة الدراسة

التسلسل	اسم المحكم	التخصص	جهة العمل
١	أ . د فوقية محمد راضي	تربية خاصة	جامعة طيبة
٢	أ . د عماد علي مصطفى	علم نفس	جامعة طيبة
٣	أ. د. يوسف قطامي	علم النفس التربوي	الجامعة الأردنية
٤	د. حابس العواملة	علم النفس التربوي	جامعة البلقاء التطبيقية
٥	د. محمد محمود أبو جادو	تربية خاصة	جامعة البلقاء التطبيقية
٦	د .محمد سيد سعيد سليمان	الموهبة والتفوق	جامعة الحدود الشمالية
٧	د . عادل عبد المعطي الأبيض	علم النفس التربوي	جامعة الحدود الشمالية
٨	د. فؤاد الجوالدة	التربية الخاصة	جامعة عمان العربية
٩	د. سلوى محمد رابع الهوساوي	علم النفس التربوي	جامعة طيبة
١٠	د.مارية طالب الأحمدي	علم النفس التربوي	جامعة طيبة

ملحق رقم (٢)

مقياس الذكاءات المتعددة للطلبة المـــوهوبين

نوع الذكاء	م	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	أرفض	أرفض بشدة
اللغوي	١	يستمتع بسرد القصص عن الأفلام أو الكتب المفضلة لديه .					.
	٢	لديه القدرة على كتابة قصة أو قصيدة أو ما شابه.					
	٣	يستطيع إقناع الآخرين برأيه بسهولة.					
	٤	لديــه مهــارة فــي اختيــار الكلمــات الصحيحة والمناسبة .					
	٥	يستطيع جذب انتباه الآخرين إلى حديثه .					
	٦	يمتلك القدرة على التحدث ببراعة في الاجتماعات.					
	٧	يمتلـك القـدرة علـى إدارة الحـوار مـع الآخرين .	.				
	٨	يمكنـه التحـدث والمناقشة مع مـن هـم أكبر منه سناً.					
	٩	يستطيع التعبير عن رأيه بكلمات قليلة.					
	١٠	يمتلك القدرة على تقليد الطريقة التـي يتحدث بها الآخرون.					
	١١	يمتلـك حـصيلة كبيـرة مـن المفـردات اللغوية					

المنطقي	١	يمتلك القدرة على التعامل مع العمليات الحسابية (الجمع ، الطرح، ...آلخ)					
	٢	يفضل مادة الرياضيات أكثر من المواد الأخرى.					
	٣	يحب التعامل مع العمليات الحسابية المعقدة.					
	٤	يهتم بدراسة العلوم المرتبطة بالرياضيات.					
	٥	يستمتع بالألعاب التي تتطلب مهارة وتركيز عقلي عال .					
	٦	يستطيع تركيب وتمييز الأرقام في عقله بسهولة.					
	٧	يحب الاستطلاع واكتشاف مجريات الأمور.					
	٨	يستطيع حل المشكلات الصعبة بنفسه .					
	٩	يحب تعلم كل شيء عن بعض الأمور (تصميم برامج الحاسب مثلاً)					
	١٠	يجيد تصميم برامج الحاسب الآلي .					
	١١	يمتلك مهارة في الأعمال التي تستخدم الرياضيات في تطبيقاتها (الأعمال الحسابية مثلاً).					

الاجتماعي	١	يمتلك القدرة على إقامة صداقات جيدة والمحافظة عليها					
	٢	يمكنه إيجاد جو من الراحة والمودة بين الأصدقاء.					
	٣	يقوم بالأنشطة التي توكل إليه في المدرسة .					
	٤	يفضل المشاركة في الأنشطة الجماعية أكثر من الفردية.					
	٥	يعرض المساعدة على من يحتاجه من حوله.					
	٦	يصغي باهتمام إلى مشكلات الآخرين .					
	٧	يسارع إلى الأخذ بالنصيحة الجيدة من الأصدقاء.					
	٨	يشعر بالراحة والمودة مع أصدقاء من مثل عمره.					
الحركي	١	يفضل المشاركة في الأنشطة الرياضية أكثر من الأنشطة الأخرى .					
	٢	يمارس التمارين الرياضية بشكل مستمر.					
	٣	يمتلك مهارة جيدة في استخدام يديه.					
	٤	يمتلك القدرة على استخدام جسمه لتقليد الآخرين .					
	٥	يستطيع إشاعة جو من المرح بحركاته المميزة .					

	٦	يستخدم حركات اليدين لشرح أفكاره وإيصالها إلى الآخرين .					
	٧	يتعلم من القيام بالتجربة بنفسه أكثر من تعلمه من الآخرين .					
الشخصي	١	يمتلك القدرة على التحكم بانفعالاته بشكل جيد .					
	٢	يمتلك القدرة على التخطيط لأهدافه .					
	٣	لديه القدرة على اتخاذ القرارات الشخصية المهمة .					
	٤	يشعر بالسعادة في العمل الذي يختاره بنفسه .					
	٥	يمتلك القدرة على تحديد الأعمال التي يجيدها.					
	٦	يهتم بتطوير نفسه من خلال المشاركة في برامج تعليمية .					
	٧	يمتلك القدرة على الوصول إلى طرائق مبتكرة في حل مشكلاته .					
	٨	يمكنه تحديد المشاعر التي يحس بها .					

ملحق رقم (٣)

مقياس السمات السلوكية للطلبة الموهوبين

تعريب وتقنين د . عبد الرحمن نور الدين كلنتن ١٩٩٠ ، ١٩٩٢ ، ٢٠٠٢

Scales for Rating the behavioral characteristies of Superior Students

Renzulli/ Smith/ White/ Callahan/ Hartman 1976 بترخيص خاص من المؤلفين

اسم المعلم	
توقيع المعلم	
المادة الدراسية / الموضوع	
تاريخ تعبئة هذه البيانات	
اسم الطالب	
بداية معرفتك للطالب	

تعليمات عامة:

الصفات التالية تظهر على معظم الطلبة المبدعين، نرجو منكم تعبئة هــذه الاســتمارة للطالــب المناسب، وفقاً للمقياس التالي :

١	لا تنطبق هذه الصفة على شخصية الطالب
٢	نادراً ما نلاحظ هذه الصفة في شخصية الطالب
٣	غالباً نلاحظ هذه الصفة في شخصية الطالب
٤	دائماً نلاحظ هذه الصفة في شخصية الطالب

أولاً : الصفات الإبداعية

رقم	الصفة السلوكية	١	٢	٣	٤
١	محب للاستطلاع ، يسأل أسئلة عن كل شيء .				
٢	يعرض أفكاراً وحلولاً لمشاكل أو مسائل متعددة .				
٣	يعبر عن رأيه بجرأة .				
٤	على قدر عال من الشغف لاكتشاف الغامض .				
٥	يتميز بسرعة البديهة وسعة الخيال .				
٦	يتمتع بروح الدعابة والطرفة والفكاهة .				
٧	مرهف الحس وسريع لتأثر عاطفياً .				
٨	لديه إحساس فني (يتذوق الأشياء الجميلة)				
٩	يتميز بالنقد البناء .				

ثانياً : الصفات القيادية

الرقم	الصفة السلوكية	١	٢	٣	٤
١	كفء في تحمل المسئوليات .				
٢	يتحدث بثقة وجريء للتحدث أمام الآخرين .				
٣	محبوب بين زملائه .				
٤	يألفه الآخرون .				
٥	يعبر عن ما يدور في خاطره بوضوح .				
٦	يتمتع بالمرونة في التفكير .				
٧	يفضل الحياة الجماعية .				
٨	يهيمن على من حوله ، ويدير الأنشطة التي يشارك فيها				
٩	يشارك في الأنشطة المدرسية .				
١٠	ينسجم بسهولة مع الآخرين في العمل الجماعي .				

ثالثاً : الصفات الدافعية

الرقم	الصفة السلوكية	١	٢	٣	٤
١	**يسعى إلى إتقان تنفيذ أي عمل يرغبه وينفذه بدقة .**				
٢	**ينزعج من الأعمال الروتينية .**				
٣	**يحتاج إلى قليل من البحث لإتمام عمله .**				
٤	**يسعى إلى إتمام عمله بحرص شديد .**				
٥	**يفضل العمل بمفرده .**				
٦	**يهتم بأمور الكبار التي لا يبدي من هو في سنه أية اهتمام لها**				
٧	**يتصف بالحزم .**				
٨	**يحب تنظيم الأشياء والعيش بطريقة منظمة .**				
٩	**يفرق بين الأشياء الحسنة والسيئة .**				

رابعاً : الصفات التعليمية

الرقم	الصفة السلوكية	١	٢	٣	٤
١	يمتلك حصيلة لغوية ومصطلحات تفوق مستوى عمره .				
٢	يمتلك حصيلة كبيرة من المعلومات في مواضيع شتى .				
٣	يتصف بسرعة وقوة الذاكرة .				
٤	يحلل الوقائع ويتوقع النتائج .				
٥	يلم ببعض القواعد التي تساعده على تعميم الأحداث .				
٦	يرى الأشياء من زوايا مختلفة .				
٧	يحب القراءة والمطالعة لمواضيع تفوق مستوى سنه .				
٨	يقيس ويحلل الأمور المعقدة .				

ملحق (٤)

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN



سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مديرعام ادارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ٧٦٦٢٩-٢ الوارد الينا في تاريخ ١٤٣٢/٧/١٠هـ (المرفقه صورته) والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / خميس سالم غدير العنزي ، الملتحق بجامعة البلقاء التطبيقية لمرحلة الماجستير في تخصص الموهبة والابداع في اجراء بحث ميداني وجمع معلومات حول دراسته التي هي بعنوان(الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

http://jo.mohe.gov.sa

ملحق (٥)

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN



سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مديرعام ادارة التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة   المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ٧٦٦٢٩-٢ الوارد الينا في تاريخ ١٤٣٢/٧/١٠هـ (المرفقه صورته) والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **خميس سالم غدير العنزي** ، الملتحق بجامعة البلقاء التطبيقية لمرحلة الماجستير في تخصص الموهبة والابداع في اجراء بحث ميداني وجمع معلومات حول دراسته التي هي بعنوان(**الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم**).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

http://jo.mohe.gov.sa

ملحق (٦)



ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مديرعام ادارة التربية والتعليم بمنطقة الحدود الشمالية المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ٧٦٦٢٩-٢ الوارد الينا في تاريخ ١٤٣٢/٧/١٠هـ (المرفقه صورته) والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **خميس سالم غدير العنزي** ، الملتحق بجامعة البلقاء التطبيقية لمرحلة الماجستير في تخصص الموهبة والابداع في اجراء بحث ميداني وجمع معلومات حول دراسته التي هي بعنوان(**الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم**).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

١٠٣٧٠/٣ ١٢/٧/١٤٣٢هـ

http://jo.mohe.gov.sa

ملحق (٧)



ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN

سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مدير ادارة التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ٧٦٦٢٩-٢ الوارد الينا في تاريخ ١٤٣٢/٧/١٠هـ (المرفقه صورته) والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **خميس سالم غدير العنزي** ، الملتحق بجامعة البلقاء التطبيقية لمرحلة الماجستير في تخصص الموهبة والابداع في اجراء بحث ميداني وجمع معلومات حول دراسته التي هي بعنوان(**الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم**).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بن علي الزهراني

١٤٣٢/٧/١٢   ٢/١٠٣٧٠

ملحق (٨)

ROYAL EMBASSY OF SAUDI ARABIA
CULTURAL MISSION
AMMAN



سفارة المملكة العربية السعودية
الملحقية الثقافية
عمان

سعادة مديرعام ادارة التربية والتعليم بمنطقة عسير المحترم

السلام عليكم ورحمة الله بركاته...وبعد:

إشارة لخطاب سعادة وكيل الوزارة للشؤون التعليمية المكلف رقم ٧٦٦٢٩-٢ الوارد الينا في تاريخ ١٤٣٢/٧/١٠هـ (المرفقه صورته) والمتضمن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / **خميس سالم غدير العنزي** ، الملتحق بجامعة البلقاء التطبيقية لمرحلة الماجستير في تخصص الموهبة والابداع في اجراء بحث ميداني وجمع معلومات حول دراسته التي هي بعنوان(**الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم**).

نامل التلطف بالنظر في امكانية تسهيل مهمة المذكور وموافاتنا بموافقتكم على ذلك.

ولسعادتكم تحياتي وتقديري،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

١٤٣٢/٧/١٢ ٣/١٠٣٧٠

ملحق (٩)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض بنين
إدارة الموهوبين

الرقم: ١٨٥٧٠١
التاريخ:
المشفوعات:
الموضوع: إفادة بتطبيق دراسة.

سعادة الملحق الثقافي السعودي في الأردن **وفقه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد

إشارة إلى خطاب إدارة التخطيط والتطوير رقم ٣٢١٢٤٩٠١٦ وتاريخ ١٤٣٢/٧/١٩هـ بشأن تسهيل مهمة الباحث الأستاذ / خميس بن سالم غدير العنزي (١٠١٠٧٣٢٤٤٢) – طالب الدراسات العليا بجامعة البلقاء التطبيقية في الأردن – لإجراء دراسة بعنوان :

((الذكاء المتعدد وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم))

عليه نفيدكم بأن الأستاذ / خميس بن سالم غدير العنزي قد أنهى مهمة تطبيق الدراسة المنوه عنها أعلاه.

وتقبلوا تحياتي وتقديري . . .



مدير إدارة الموهوبين بمنطقة الرياض

د.عبدالرحمن بن سليمان الشلاش

mohob.riyadh@gmail.com ٤٧٧٦٧٣٦ فاكس ٤٧٧٦٥٧٦ – ٤٧٧٦٥٠٣ هاتف www.moheb-riyadh.gov.sa

ملحق (١٠)

المـمـلكـة العربيـة السعوديـة
وزارة التربية والتعليم
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الحدود الشمالية
إدارة التخطيط والتطوير

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الـرقـم
التـاريـخ : ٢٠ / ٧/ ١٤٣٢ هـ
المشفوعات

تعميم إلى جميع المدارس المتوسطة (بنين)

إلى/ مدير/ سلمه الله

من/ المدير العام للتربية والتعليم بمنطقة الحدود الشمالية

بشأن/ تسهيل مهمة الباحث خميس بن سالم بن غدير العنزي.

إشارة إلى خطاب سعادة الملحق الثقافي السعودي رقم ٣/١٠٣٧٠ المؤرخ في ١٤٣٢/٧/١٢هـ بشان تسهيل مهمة الباحث خميس بن سالم بن غدير العنزي و نرفق لكم دراسة الباحث وهي بعنوان (الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم) .

عليه نأمل تسهيل مهمة الباحث وسرعة استيفائها ، ومن ثم إرسالها إلى إدارة التخطيط والتطوير

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

ولكم تحياتي وتقديري.

عبد الرحمن بن احمد الروساء

ص/ لإدارة التخطيط والتطوير
ص/ الصادر العام

ملحق (١١)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
إدارة التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن
التخطيط والتطوير التربوي

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم: ٢٦١٢٣٧٦٧٥٠
التاريخ: ٢٦/٧/١٤٣٢هـ
المشفوعات: ١ استبانة

تعميم لجميع المدارس المتوسطة

إلى: مدير مدرسة / .... وفقه الله

من: مدير التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن

بشأن: تسهيل مهمة الطالب/خميس بن سالم العنزي.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته . وبعد:

تجدون برفقه صورة من خطاب سعادة مدير عام البحوث ٣٢١٢٢٣٨٩٩ في ١٤٣٢/٧/١٧هـ بشأن الموافقة على تسهيل مهمة الطالب / خميس بن سالم العنزي . عليه نأمل السماح للطالب بإجراء الدراسة والتي هي بعنوان ((الذكاءات المتعددة وسمات الشخصية لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلميهم)) وتسهيل مهمته وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير ومرفق بطيه الاستبانه الخاصة بهذه الدراسة.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

مدير التربية والتعليم بمحافظة حفرا لباطن

عبد العزيز بن حمود النصار

ص/ للتخطيط والتطوير.
ص/لقسم الموهوبين.
ص/للحفظ.



Abstract

Multiple intelligences and personality traits of gifted students in the intermediate schools in the Kingdom of Saudi Arabia from the perspective of their teachers

Prepared by Student:
Khames Salem Ghadeer Al-Anziy

Supervised by:
Dr. Habis Suleiman Al-Awamleh

This study aimed to identify the multiple intelligences and personality attributes of the gifted students in the intermediate schools in the Kingdom of Saudi Arabia from the perspective of their teachers. It also aimed to identify the nature of the relationship between the multiple intelligences and personality attributes of gifted students, as well as to determine if there were differences in the multiple intelligences and personality attributes among gifted students according to the gender variable. The study sample consisted of (162) male (98) and female (64) teachers of gifted students in the Kingdom. Given the small size of the study society, the sample consisted of all members of the study society. For the purposes of the study, the researcher developed two tools, the first to measure the multiple intelligences for gifted students prepared by Alzowain (2010) and the second to identify the personality attributes of gifted students prepared by Clinton (2002). The researcher followed the appropriate methods to ensure the consistency and authenticity of the tools. The findings notified that all the multiple intelligences were high in the gifted students, where the personal intelligence came in the first

place, followed by the kinetic intelligence, then by the social intelligence then by the logical intelligence, while the linguistic intelligence came in the last place. With regard to the personal attributes of the gifted students, they came all high, where the leadership attributes occupied the first rank, followed by the educational attributes in the second rank, then the attributes of motivation came in the third rank, while the creative attributes came in the last rank. According to the nature of the relationship between the multiple intelligences and personality attributes of the gifted students, the results showed that there are statistically signi ficant differences between the total degree of multiple intelligences and the total degree of personality attributes. The results also showed that the strongest correlation was between linguistic intelligence and personality attributes, while the results did not show any relationship between personal intelligence and any of the personal attributes. Finally, the findings notified that there are statistically significant differences in the averages of the total degree of multiple intelligences, where these differences came in favor of males in logical, kinetic and personal intelligences, whereas the differences in social intelligence were in favor of females. Furthermore, there were no differences between males and females in linguistis intelligence. At the same time, the results of the study did not show any statistically significant differences in the averages for the total degree of personality attributes regarding the gender of the gifted student.There were statistically significant differences in favor of females in the leadership, motivation and educational attributes, while there were no differences between males and females in the creative attributes.